

EDUCACIÓN sexual INTEGRAL

Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia

Leandro Cahn
Mar Lucas
Florencia Cortelletti
Cecilia Valeriano



siglo veintiuno editores



colección educación que ladra

Índice

Leandro Cahn
Mar Lucas
Florencia Cortelletti
Cecilia Valeriano

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia



Educación sexual integral / Leandro Cahn… [et al.].- 1ª ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2020.
Libro digital, EPUB.- (Educación que ladra // dirigida por Diego Golombek y Melina Furman)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-629-981-7

1. Educación. 2. Educación Sexual Integral. 3. Ciencia. I. Cahn, Leandro

CDD 649.65

<www.sigloxxieditores.com.ar>

Diseño de colección y de portada: Pablo Font

Digitalización: Departamento de Producción Editorial de Siglo XXI Editores Argentina

Primera edición en formato digital: febrero de 2020

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

ISBN edición digital (ePub): 978-987-629-981-7

Este libro (y estas colecciones)

> Yo no sé qué le han hecho en la escuela / a la Nancy, mi nena menor. / Ella que era un capullo inocente / ayer me preguntó sin rubor: / "¿Vos sabés cómo nacen los niños?". / Yo, que estaba arreglando el motor, / lo paré para oír palabrotas / como semen, placenta y embrión.
> **María Elena Walsh y Chico Novarro**, "Educación sexual"

Vamos por partes. "Educación" viene tanto de *educare* ("nutrir", "alimentar") como de *educere* ("guiar", "conducir"). "Sexo", se sabe, posee la raíz latina *sexus*: "cortar" o "separar". ¿Y qué decir del *integralis*, aquello completo, sin que le falte algo? Con estos ingredientes tenemos que armar algo nuevo: la educación sexual integral… y este libro.

Se trata de un libro necesario, que llega en el momento y el lugar exactos. Hoy las educadoras y los educadores tenemos la responsabilidad (y el desafío) de trabajar con la ESI en las aulas, no importa si enseñamos Biología, Historia o Arte. En primer lugar, porque −por suerte− tenemos una ley que así lo dispone. Y eso refleja algo mucho más interesante que el hecho de que las escuelas tengan la obligación de impartir tales o cuales contenidos. Significa, de hecho, que nuestra comunidad entendió que acceder a la ESI es un derecho de niños, niñas y jóvenes. Pero además porque, como dice el equipo de autores de este libro, no existe la posibilidad de no educar sexualmente, porque educamos con lo que hacemos, con lo que decimos y también con lo que callamos. Con o sin leyes que lo respalden.

Hasta hace no tanto tiempo, entre las personas todo parecía regirse por el sexo y el género: los baños, la ropa, los documentos.

Pero este “todo” se está tambaleando, y con frecuencia nos cuesta encontrar explicaciones para las nuevas realidades que nos atraviesan: de hecho, la propia investigación de género se está abriendo paso en todas las disciplinas. En este nuevo escenario, incluso las palabras nos fallan: sexo, género, sexualidad tienen significados diferentes, aluden a conceptos que tienen varias dimensiones y además van cambiando conforme pasa el tiempo y las personas plantean nuevas preguntas, necesidades y derechos. La vida real irrumpe en la escuela con toda su complejidad y es entonces cuando a quienes formamos parte de la comunidad educativa nos toca ayudar a pensar, a entender, a cuidar y cuidarnos, a aceptar y aceptarnos tan iguales y tan distintas y distintos como somos.

Es una transformación enorme, que nos cuesta entender a los que venimos de otras épocas. Por eso quizá sean las y los jóvenes quienes están más dispuestos a incorporar las buenas nuevas. Pero de ningún modo esto quiere decir que los adultos podamos quedarnos afuera: por el contrario, debemos abrazar esta nueva mirada y acompañarla a entrar por la puerta de la escuela y del aula.

Pero ¿cómo se hace? ¿Cómo trabajar con las chicas y los chicos de distintas edades temas fundamentales como el respeto por la diversidad, los sentimientos y la afectividad, la identidad, las formas de relacionarnos con otras personas, de experimentar el placer, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, y el reconocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de los demás? El rol de los docentes es fundamental e indelegable en este viaje. Si bien es cierto que la Ley de ESI nos ofrece un marco para empezar a trabajar, para hacernos cargo del desafío que implica ponerla en práctica, necesitamos tener conceptos claros y herramientas sólidas.

Este libro es una guía para emprender el camino en buena compañía: nos cuenta qué es la educación sexual integral, cómo entra en la escuela y, sobre todo, qué rol tiene cada uno de nosotras y nosotros en esta tarea. Porque seamos directivos, docentes, auxiliares, familias o estudiantes todos tenemos un papel en esta historia y, de hecho, uno que puede ser muy importante, si estamos

atentos. Y para que sepamos aprovechar nuestro lugar y reconocer las herramientas de que disponemos, los autores nos proponen situaciones que pueden suceder en la escuela y nos sugieren posibles formas de abordarlas. Aprovechando su vasta experiencia, nos presentan casos inspiradores de escuelas reales que vienen trabajando con la ESI en distintas etapas de la escolaridad y nos dan ejemplos de recursos interesantes para el aula. Y para que sepamos cómo enfrentarlos, repasan todos los mitos que se han levantado a su paso, ayudándonos a entender mejor de qué se trata, a sacarnos el miedo, a hablar fuerte y claro, a sacudirnos los prejuicios.

Para lograrlo se necesitaban expertos, y aquí los tenemos: desde su enorme trayectoria en Fundación Huésped –otro pilar en eso de derribar mitos y combatir discriminaciones–, Leandro, Mar, Flor y Cecilia son verdaderos protagonistas de esta ley, de su promoción e implementación. No podríamos estar en mejores manos.

“Educación que aprende” y “Ciencia que ladra” son dos colecciones que buscan saber de qué se trata el mundo de la ciencia y de la educación, que prometen preguntas antes que respuestas, curiosos antes que sabelotodos, mundos que se abren y no puertas cerradas. Este es su primer hijo conjunto (¿hija? ¿hije?): un universo en el que la ciencia, la cultura y la educación se unen para que todos vivamos mejor.

Melina Furman

Diego Golombek

A Sol, mi amor, por compartir juntos el desafío de la crianza.
A Simón y Emma, mis amores, por desafiarnos cada día.
Leandro Cahn

Para Aitana, con inmenso amor y agradecimiento por su crianza siempre desafiante.
Mar Lucas

A quienes fueron mis alumnos y también mis maestros y, especialmente, a mis sobrinos. A todos ellos, para que tengan infancias más libres y justas.
Florencia Cortelletti

A les niñes y adolescentes que me enseñaron/enseñan a educar en sexualidad y a desarmar mis propios prejuicios, especialmente a mis hijes Eva y Julián.
Cecilia Valeriano

Introducción

De qué hablamos cuando hablamos de educación sexual integral

Cuando vamos a un restaurante de pastas es raro que pidamos un bife de chorizo. Quizás no hay. Quizás hay, pero no es muy bueno. Durante muchos años se creyó, o nos quisieron hacer creer, que la escuela y la sexualidad eran como el bife de chorizo en un restaurante de pastas: o no había o era mejor que no hubiera, porque igual no iba a ser muy buena. Y cuando por fin parece que nos pusimos de acuerdo en que las escuelas son el mejor lugar para abordar la educación sexual integral, se escuchan voces que pretenden reducirla a una lámina explicativa con un pene, una vagina y una X roja en el medio para que nunca se encuentren.

Por el contrario, la educación sexual integral (ESI) es mucho más que la consabida clase de Biología para impedir embarazos no planificados. Prevenir abusos, cuidar el propio cuerpo, respetar la diversidad, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género y ejercer los derechos sexuales y reproductivos son todos ejes de la ESI. Esto inquieta a muchas personas, que suelen acusarnos de las peores cosas a quienes la defendemos. Como si, en un gesto de arrojo, quisiéramos invadir el restaurante de pastas con bifes de chorizo.

Es verdad que tenemos una muy buena Ley de ESI desde 2006 (cuyo texto completo pueden encontrar en el anexo “¿Qué leyes respaldan el trabajo integral en educación sexual?”), y también es verdad que, a la luz de su implementación en estos últimos años, esa ley se podría mejorar. Pero imaginemos por un momento que no existiera. O que este libro llegara a manos de alguna persona de un país que no tuviera ley de ESI. La diversidad existe en la sociedad

humana desde siempre y en múltiples aspectos, y también, claro, en cuanto a la orientación sexual y la identidad de género. Los abusos perpetrados sobre niñas y niños, también. Al igual que las infecciones de transmisión sexual y los embarazos no planificados en la adolescencia. Por no mencionar los roles de género. Y entonces, ¿qué otra institución, si no la escuela, podría ser el lugar ideal para abordar estos temas? ¿Acaso uno de los principales objetivos de la escuela no es aportar a la formación ciudadana? Trabajar la educación sexual desde el respeto, el cuidado y la valoración de la diversidad puede brindar a niñas, niños, adolescentes y adultos conocimientos y herramientas fundamentales para enfrentar estas realidades.

Las niñas, niños y adolescentes no necesitan la ESI para sentirse atraídos por personas de su mismo género, o para percibir que no se identifican con el sexo que les fue asignado al nacer. Tampoco es necesaria para mantener relaciones sexuales, ni para que las adolescentes queden embarazadas, situación que muchas veces trunca su carrera escolar. Todo esto ocurría antes de la existencia legal de la ESI, y no se modificará mientras se siga discutiendo y demorando su implementación real en todas las escuelas del país, públicas y privadas, laicas y confesionales. Mientras no logremos que las creencias personales queden limitadas al ámbito privado, y el respeto, el cuidado y la valoración de la diversidad guíen nuestra relación con los otros, seguiremos viendo casos de *bullying* homofóbico, agresiones y hasta crímenes de odio. No existe la posibilidad de no educar sexualmente: educamos con lo que hacemos, con lo que decimos y también con lo que callamos.

Y si de callar hablamos, qué mejor que la ESI para que los chicos dejen de callar aquello que los angustia, que los lastima, que los ultraja. La ESI comienza en el nivel inicial justamente para que las niñas y los niños aprendan a conocer y cuidar su propio cuerpo, a respetar el cuerpo y el deseo de otros, para que se sientan habilitados/autorizados a poder contarlo cuando viven situaciones inadecuadas con otras personas. El 70% de los abusos en la infancia sucede en el ámbito intrafamiliar. ¡Qué bueno que la escuela pueda darles herramientas a los más chiquitos para que

puedan identificar y hablar sin miedo cuando ocurre algo que no está bien!

La diversidad en las familias existe, con o sin ESI. Como adultos, seguramente recordamos haber conocido en nuestras infancias a niños que eran criados por familias diversas de abuelos y abuelas, madres y tías, madres y padres separados, padres y sus parejas. O quizás esa diversidad se dio en nuestra propia familia de origen. Trabajar en la escuela la valoración de la diversidad, hablar de “familias” y no de “mamás” y “papás” prepara a toda la comunidad educativa, los chicos incluidos, para la posibilidad de que se incorpore al aula una compañera o un compañero hija o hijo de una pareja homoparental.

Las personas trans existen desde tiempos inmemoriales. Hay mucha bibliografía escrita al respecto. Lo que fue cambiando a lo largo de la historia es el modo en que nos relacionamos como sociedad con quienes se autoperciben con un género diferente al que les fue asignado al nacer. Los que se oponen a que cada uno pueda vivir con su género autopercibido suelen menoscabar a las personas trans con burlas acerca de lo “fácil” que es sentirse mujer habiendo nacido varón y argumentan, en tono de mofa, que si alguien se autopercibe perro habría que empezar a llamarlo Doggy y alimentarlo con comida para cachorros. Lamentablemente, la vida real de las personas trans no tiene nada de divertida. Su expectativa de vida en la Argentina es de 45 años, mientras supera los 76 años para la población general. En un estudio en población trans realizado desde Fundación Huésped en 2014, encontramos varios relatos de situaciones de discriminación en el ámbito familiar que provocaron la expulsión del hogar o la migración a otras ciudades a muy temprana edad. Las dificultades con la familia casi siempre comienzan en el momento en que las personas trans deciden vivir conforme a su identidad de género. “La mayoría de nosotras fuimos expulsadas de nuestros hogares y las que no, nos fuimos a la edad de 11 o 12 años porque no aceptaban que nos vistiéramos de mujer”, dice uno de los testimonios. Principalmente entre las mujeres trans, se mencionan situaciones de estigmatización y discriminación en el ámbito educativo. Las burlas, el maltrato, el

desaliento y las trabas administrativas provenían, en sus relatos, tanto de los compañeros como del personal docente y directivo. “Una maestra me pegó un sopapo porque quería que yo fuera a jugar a la pelota”, menciona otra de las chicas entrevistadas. Asimismo, son varios los testimonios que relatan situaciones de abuso sexual y agresión física en los baños y la inacción flagrante del personal docente para frenar esa situación. Estas experiencias tienen como consecuencia la deserción del sistema escolar, mayormente cuando las personas trans comienzan su proceso de construcción de identidad: “No terminé la primaria porque se me notaba demasiado”. “Si eras mariquita [los compañeros] te robaban los útiles, te rompían el guardapolvo, te pegaban en el recreo… Te hacían pis encima… Y en los baños… los compañeros te obligaban a tener relaciones con ellos y una lo hacía por miedo”. Los testimonios se repiten casi sin variaciones. Y debido a esa temprana exclusión del hogar familiar y de la escuela, muchas personas quedan en situación de calle, sin formación ni contención. En el estudio también comprobamos que el 89% de las personas trans entrevistadas no contaba con cobertura de salud y el 55% no tenía empleo formal. Al abandono del hogar y el lugar de residencia a causa de la discriminación familiar y social le sigue, en la mayoría de los casos, la necesidad de hacer del trabajo sexual en condiciones de extrema fragilidad la única fuente de supervivencia en el nuevo lugar de destino, lo que suele traer aparejada la violencia transfóbica. Todo esto genera, además, que la población trans sea la más vulnerable al VIH. En la Argentina, 34 de cada 100 mujeres trans viven con VIH. De nuevo, si no es la escuela el lugar donde aprender a valorar esta diversidad, ¿cómo podremos hacer realidad la plena inclusión de las personas trans en la sociedad?

Las y los adolescentes mantienen relaciones sexuales desde… siempre. O desde hace mucho tiempo, al menos. Quienes se oponen a la ESI plantean que la ley fomenta el inicio temprano de las relaciones sexuales. Pero, como dijimos, las y los adolescentes no necesitan la ESI para satisfacer su curiosidad ni tener sus primeras incursiones en el campo sexual. En cambio, necesitan la ESI para que las relaciones sexuales que mantienen sean

consentidas, cuidadas, seguras. Para poder decir que no es no. Para saber que el momento de iniciar sus relaciones sexuales es cuando se sienten listas o listos para hacerlo, más allá de lo que hagan o dejen de hacer sus amigas y amigos. Para conocer su derecho a acceder a métodos anticonceptivos gratuitos, aun sin la autorización de sus padres o tutores. Quienes se oponen a la ESI por sus creencias religiosas suelen criticar la efectividad de los métodos anticonceptivos bajo un supuesto respaldo científico. Así, los preservativos no sirven porque son de porcelana, las pastillas anticonceptivas son cancerígenas y el DIU es abortivo. Una vez más, si no es la escuela el lugar adecuado donde trabajar estos temas con base en la evidencia científica, ¿cómo podremos disminuir la cantidad de embarazos no intencionales en la adolescencia?

Para confrontar la ESI, se acusa a esta ley y a quienes promovemos su implementación de pervertir a las niñas y los niños; de fomentar la masturbación, la homosexualidad y el travestismo; y de habilitar la pedofilia. La ESI solo promueve el respeto por el propio cuerpo y el cuerpo del otro, la valoración de la diversidad y la garantía de la equidad de género. En la era de las *fake news*, somos bombardeados con supuestos materiales de la ESI que irían más allá de lo previsto en los lineamientos curriculares y que nada tienen que ver con el espíritu de la ley. No, no se hace pasar al frente a chicos de jardín de infantes para que, tocándose, aprendan a conocer el cuerpo del otro. Pero sí se les enseña que todos tenemos cuerpos diferentes que deben ser valorados y respetados, que nuestro cuerpo nos pertenece y no puede ser forzado para dar placer a otros. La ESI promueve, como ya hemos dicho, el cuidado del propio cuerpo y el poder alertar ante abusos.

“No te metas con mis hijos”, reclaman con gesto airado los opositores a la ESI, como si la escuela no estuviera justamente para eso, para meterse con los hijos, para acompañarlos en la educación, para contribuir a su formación como personas que viven en sociedad. A lo largo de este libro indagaremos cómo la escuela –entendida como un actor que viene a sumar a la información que se transmite en los hogares– puede aportar su conocimiento y

experticia para enriquecer la pluralidad y diversidad que nos atraviesan, siempre desde una base científica. Si existen desacuerdos entre las creencias personales y los contenidos de la ESI, ¿qué mejor que la escuela para propiciar el debate? Si hay desinformación intencionada, la escuela es el ámbito ideal para contener y acompañar. Si imperan las dudas y la confusión, la escuela es con seguridad el espacio más adecuado para construir el saber entre todos.

Estamos viviendo un proceso. Por primera vez, la sociedad argentina se organiza para hacer un abordaje educativo planificable de la sexualidad, y ese tránsito implica aprender y construir en conjunto. Hacerlo nos transformará en personas más comprensivas, respetuosas y participativas; no solo nos permitirá hablar mejor y más claro sobre la sexualidad, sino que aportará beneficios a nuestra experiencia como ciudadanos. Y este es uno de los principales objetivos de este libro.

Muchas veces se confunde el rol que las y los estudiantes desempeñan en la implementación de la ESI con los límites necesarios para los chicos y el rol de los adultos (en las familias y en las escuelas). Aquí queremos ser muy claros: los límites son indispensables para el crecimiento y son una responsabilidad que tenemos los adultos para preservar el bienestar de nuestros hijos y alumnos. Pero reprimir o condicionar el acceso de niños y adolescentes a información basada en la evidencia o aprendizajes que contribuyen a vivir mejor con otros solo para que los adultos estemos cómodos no es poner un límite. Es vulnerar los derechos de quienes decimos querer proteger.

Otro de los conceptos fundamentales de este libro, que nos guio durante su escritura, es que un abordaje integral de la ESI en la escuela exige el trabajo en equipo de toda la comunidad educativa. La conversación, el poder hacerse preguntas para responderlas en conjunto, la búsqueda de las mejores herramientas, el diálogo con los equipos no docentes (porteros, preceptores, personal de limpieza, encargados de cocina, etc.), las familias y –por supuesto– los estudiantes son imprescindibles para avanzar en la implementación de la ESI en las escuelas. La educación sexual no

es una temática que pueda abordarse en una única asignatura, porque de poco servirá el aprendizaje de los alumnos si cuando salen de esa clase el contexto escolar no incorpora las prácticas allí trabajadas. Así escribimos este libro, a ocho manos. Cada uno de los coautores aportó su conocimiento y experiencia y entre todos discutimos la manera más apta de abordarlo y encontrar los mejores recursos para cumplir el objetivo propuesto.

A lo largo del libro profundizamos en distintos aspectos vinculados a la ESI que nos parecen importantes para entenderla, para contextualizarla, para comprender de dónde vienen los ataques cuando se la rechaza. Sabemos que no es un recorrido exhaustivo, que hay temáticas vinculadas a esta construcción de ciudadanía que no contemplamos en este libro introductorio a la Ley de ESI y su implementación. Hablamos a partir de nuestra experiencia de trabajo en Fundación Huésped, que desde 1989 busca construir una sociedad que no discrimine al otro por cuestiones relacionadas con su sexualidad. En un principio se ocupaba de quienes vivían con VIH; poco después incorporó a quienes se "sospechaba" vivían con VIH por su orientación sexual, su identidad de género o su trabajo. Finalmente, entendimos que necesitamos una sociedad que no discrimine a nadie por cómo elige vivir su sexualidad. Bueno, que no discrimine a nadie. Y punto.

Nuestro recorrido teórico es diverso en cuanto a disciplinas y referencias. No hemos incluido bibliografía ni citas a pie de página para facilitar la lectura, pero queremos señalar que sin esos aportes nos hubiera resultado imposible escribir este libro y ser quienes somos. Nuestro recorrido práctico se sostiene en el inmenso trabajo pedagógico de innumerables expertos que han explorado la ESI desde la teoría y la práctica, y esto incluye a las niñas, niños y adolescentes que compartieron con nosotros sus ideas, sus opiniones y sus experiencias en talleres, consejerías y encuentros. A ellas y ellos, vaya nuestro agradecimiento.

En cuanto al lenguaje inclusivo, creemos que la forma en que nombramos el mundo construye realidades y por eso celebramos que se visibilicen las limitaciones de la lengua española en el uso del genérico masculino para nombrar a todas las personas de todos

los géneros, lo que efectivamente representa una realidad de injusticia y desigualdad. Entendemos que estamos en un momento de transición en el que aún no se ha institucionalizado un modo que termine de resolver esta cuestión. Nos interesa dar cuenta de las particularidades de este proceso y por ese motivo a lo largo del libro usamos el lenguaje de formas diversas. Entonces, van a encontrar que por momentos utilizamos la “e”, en otros distinguimos por géneros y también usamos el genérico masculino, de acuerdo con lo que nos resultó más clarificador y lo que pudimos lograr hasta este momento de reflexión y deconstrucción de nosotros, les autores.

Esperamos que este texto, construido a partir de la experiencia de muchos años de trabajo con la comunidad educativa, ayude a entender mejor de qué hablamos cuando hablamos de ESI. Que brinde herramientas para trabajar en las escuelas pero, fundamentalmente, que provea argumentos para defender la ESI en cualquier ámbito. De esta manera, podremos contribuir a que nuestros niños, niñas y adolescentes se eduquen en un ambiente amigable y diverso, en un ámbito que valore esa diversidad. Esta es nuestra esperanzada colaboración para alcanzar una sociedad donde ponerse en el lugar del otro sea un ejercicio cotidiano, con o sin leyes que lo regulen.

1. ¿Por qué es importante la educación sexual integral en las escuelas?

La "seño", en un grado solo de nenas, explica qué es la menstruación. Las chicas prestan atención, preguntan, se interesan. Estamos en 1984 y en muchas escuelas primarias se exhibe, en los últimos grados, la "película educativa sobre la menstruación".[1] Unos años después, una empresa de toallitas femeninas recorre algunas escuelas para explicar a las nenas cómo y cuándo se usan sus productos. Los varones, mientras tanto, se van a jugar al fútbol. No tienen por qué quedarse a entender algo que solo les pasa a ellas.

Durante años todo lo que tenía que ver con la sexualidad se consideraba propio de los aprendizajes de la pubertad o la adolescencia, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Si bien hoy puede parecernos un enfoque acotado de todo lo que abarca la sexualidad, es importante señalar que, en aquellos años, aunque de una manera limitada, la escuela asumió el dificilísimo papel de educar sobre algo de lo que nadie se atrevía a hablar abiertamente. Educar sobre sexualidad siempre ha sido un objetivo contracultural. El sexo fue, y continúa siendo, un tema tabú. Aún hoy, en pleno siglo XXI, se utilizan eufemismos, frases con doble sentido, chistes e incluso imágenes demasiado elocuentes o directamente pornográficas para hablar de lo sexual. Como suele ocurrir con los tabúes, cada cultura y cada época modelan lo que se puede mencionar y lo que no, lo que se muestra y lo que se oculta. Estamos convencidos de que la ESI es el canal ideal para tratar las cuestiones vinculadas a la sexualidad, que existen más allá de que se trabajen o no en las escuelas. Muchas veces se busca atacar a la ESI "acusándola" de fomentar la

sexualidad precoz y, con ello, contribuir al sexo sin cuidado, la masturbación, las infecciones de transmisión sexual (ITS), la homosexualidad o los embarazos adolescentes y los abortos. Pero si así fuera, podemos entonces suponer que antes de que existiera la ESI (en la Argentina la ley es de 2006 y su implementación es dispar hasta el día de hoy) no había sexualidad en la adolescencia, ni masturbación, ni infecciones de transmisión sexual, ni orientaciones sexuales diversas, ni embarazos adolescentes, ni abortos. ¿No que no? La educación sexual es inevitable. No existe la posibilidad de no educar sexualmente, simplemente porque la sexualidad es un tema presente en todos los tiempos y en todas las sociedades. Qué se hace con este tema en cada tiempo y en cada sociedad es otra cosa. Pero no hablar en las escuelas de determinado tema no deja de ser, también, una forma de educar. Trabajar la educación sexual de manera integral pretende prevenir las consecuencias de este sistema, que tiene −entre otros efectos− embarazos no intencionales, violencia basada en género (en todas sus facetas), acoso y discriminación a personas no heterosexuales o cuya identidad de género no coincide con el sexo que le asignaron al nacer, o el aumento del VIH, la sífilis y otras ITS. Todas ellas, cuestiones fundamentales que la ESI colabora en prevenir.

Durante muchos años, en los pocos casos en que había algo parecido a la educación sexual en la escuela, se priorizaban temas como los cambios corporales en la pubertad, la anatomía y fisiología de la reproducción humana, y esos contenidos se ofrecían en el marco de una sola materia: Biología. En consonancia con esta idea, los contenidos se trabajaban en el segundo ciclo de la escuela primaria, que coincide con el comienzo de los cambios corporales, y luego en la escuela secundaria. Esto impedía que los otros niveles educativos trabajaran contenidos acordes a una mirada más amplia del concepto de sexualidad.

Ampliar la mirada sobre la sexualidad es lo que viene a proponer la Ley 26.150 cuando añade la palabra “integral” a su concepción de la educación sexual. Con ello, la formación se abre a la expresión de sentimientos y de afectos, el estímulo de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre los roles o funciones

tradicionalmente atribuidos a mujeres y varones en diferentes contextos sociohistóricos. Estos temas no eran parte de los (pocos) contenidos vinculados a la sexualidad que se trabajaban en la clase de Biología. Tampoco los referidos a la violencia de género, la diversidad sexual o las identidades no binarias, que son aquellas personas que no se identifican ni como masculinas ni como femeninas.

Entonces… ¿qué es la ESI?

La educación sexual integral es un espacio sistemático y continuo de enseñanza y aprendizaje que no se limita a una sola intervención educativa, la exhibición de una película alusiva al tema o la charla de un especialista. La ESI entiende la sexualidad como una dimensión en la vida de las personas que se desarrolla desde el nacimiento y que no se refiere solo a la genitalidad, sino que vincula varios aspectos, como los sentimientos y la afectividad, la identidad, las formas de relacionarnos con otros y de experimentar el placer, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, y el reconocimiento y cuidado del propio cuerpo y el cuerpo del otro. De esta manera se estimulan y fortalecen valores como la solidaridad, el respeto, la inclusión y la participación ciudadana.

Esta concepción integral entiende que es necesario educar en sexualidad en todas las etapas de la vida educativa y por eso incorpora la ESI desde el nivel inicial hasta el superior. En otras palabras, las instituciones deben garantizar que se eduque en sexualidad desde que las personas comenzamos nuestros recorridos escolares en la primera infancia, pasando por la educación primaria, secundaria y también superior, de acuerdo con los contenidos establecidos para cada nivel por el Ministerio de Educación de la Nación.[2]

También afirmamos que la ESI es un espacio de aprendizaje continuo, porque la ley no establece que debe existir la “materia”

ESI, como existen Educación Física, Música o Matemáticas, sino que entiende que en todas las intervenciones educativas y desde todas las áreas programáticas se puede –y se debe– trabajar en educación sexual. Nadie se lleva a diciembre o se saca un 10 en ESI, aunque algunos sigan creyendo que los alumnos aprenden la teoría para llevarla a la práctica apenas suena el timbre del recreo.

Sin embargo, muchas veces los equipos docentes plantean que la ESI estaría facilitada si hubiese un docente que la trabajara como asignatura específica. Esta idea, que parece una solución, en realidad refleja un gran problema, ya que el carácter integral que propone la ley solo puede llevarse a la práctica mediante un abordaje transversal que incluya contenidos curriculares obligatorios y contemple cambios en la organización institucional que se ajusten a los principios que fundamentan la ley. En otras palabras: la mejor clase sobre ESI no servirá de mucho si la comunidad educativa (directivos, docentes, alumnos, no docentes, familias) no es parte de esta integralidad. Por ejemplo, si en el aula se trabaja sobre equidad de género, fuera de ella, en la propia organización de la escuela, no deberían existir prácticas sexistas o de diferenciación entre géneros, como el uso de uniformes o vestimentas distintos para nenes y nenas, listados separados o rincones de juegos diferenciados por género. Debería sonar una señal de alarma si, mientras afirma “Acá incorporamos el abordaje integral de la educación sexual”, la directora de una escuela arma una grilla de Educación Física donde prohíbe que las nenas jueguen al fútbol porque “eso es cosa de varones”.

Por supuesto que nada impide hacer talleres específicos de ESI en las escuelas. De hecho, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación incluye la programación de talleres específicos, que son espacios de profundización de contenidos, pero que no reemplazan el abordaje integral, sino que complementan la integralidad de la ESI.

¿Cómo hacen los docentes para enseñar ESI si no tuvieron educación sexual como estudiantes?

La ESI nos atraviesa en lo personal y en nuestro rol de docentes en todo momento y en todo lugar, por lo que se impone reflexionar y profundizar sobre ciertos interrogantes individuales e institucionales: ¿qué nos pasa al trabajar con la ESI? ¿Qué miedos nos genera? ¿Cuáles son nuestros supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual? ¿Nos corresponde abordar esos temas? ¿Nos sentimos preparados para hacerlo?

Nuestras experiencias personales, nuestra historia, la forma en que fuimos criados, nuestras características generacionales, nuestra identidad de género y nuestra orientación sexual nos marcan e influyen sobre nuestra manera de dirigirnos a los estudiantes en relación con la sexualidad. La enorme mayoría de los padres, madres y docentes hemos sido educados en una sociedad muy distinta a la actual, una sociedad donde no existían la Ley de Identidad de Género, la Ley de ESI o el matrimonio igualitario, por mencionar solo algunos ejemplos. La violencia de género se veía como una problemática del ámbito privado y contraer VIH significaba una muerte segura. Hoy las cosas han cambiado. Por eso es necesario que revisemos nuestras prácticas para poder modificarlas y educar de una manera más respetuosa e inclusiva, es decir, actualizada con el paradigma actual.

Como dijimos unos párrafos atrás, estos temas evocan numerosos estereotipos, prejuicios y mitos que en más de un sentido condicionan nuestra manera de actuar. Además, las concepciones acerca del género, las relaciones entre varones y mujeres, las distintas formas de vivir y asumir la propia sexualidad y la diversidad sexual se transforman constantemente. Por eso es necesario que la comunidad educativa se sienta cómoda, aclare sus dudas y trabaje sus dificultades personales y como comunidad. Atención: esto no significa tener todas las respuestas, sino permitirse formular todas las preguntas.

En este sentido, la ESI jerarquiza la tarea del educador porque entiende que, más allá de que la formación docente se especialice por áreas y niveles, la tarea educativa contempla el desarrollo integral de las personas y, por lo tanto, de personas integralmente sexuadas. Luego, en cada nivel y área los alumnos adquieren conocimientos y habilidades específicas. Sin embargo, no hay recorridos autónomos por disciplina, sino que las evaluaciones siempre se dan en relación a lo que le sucede a cada persona en ese contexto educativo. Por ejemplo, si un estudiante es muy hábil en una disciplina, eso no garantiza su éxito escolar, ya que además de ser bueno, por ejemplo, en Lengua y Literatura, solo logrará avanzar en su recorrido educativo si logra, junto con sus docentes, desarrollar habilidades en otras áreas, incluso aquellas que no se corresponden con las materias formales del currículo, sino con otras áreas de evaluación en la tarea docente. Para decirlo en fácil, un "bocho" que se agarra a piñas todos los días, un fanático de la historia que no pega una en matemáticas, un experto en ciencias que llega tarde todos los días, o un eximio deportista que se lleva las demás materias no podrán avanzar en la escuela. La ESI no es una materia, pero tiene lineamientos curriculares. No tiene nota, pero su aprendizaje es evaluable.

La ESI, tal como hoy la entendemos, pone en primer plano la tarea del educador y otorga un rol importante (el de un actor de reparto que será nominado al Oscar) al especialista. No podremos ser todos DT de fútbol, tal como nos creemos. Pero todos los docentes podrán educar en ESI.

En los encuentros de trabajo con docentes muchas veces proponemos pensar cómo fuimos educadas en sexualidad las personas adultas y recibimos respuestas de una diversidad sorprendente: hay quienes recuerdan las charlas donde se entregaban toallitas higiénicas y se explicaba qué era la menstruación, quienes niegan haber tenido educación sexual alguna, y quienes afirman que lo único que les enseñaron fue a "no hablar de eso". Cabe aclarar que "eso" es tan difuso como los imaginarios y prejuicios acerca de la sexualidad que cada equipo de docentes lleva a los encuentros. "Eso", que da cuenta de que la

sexualidad ha sido históricamente un tabú, puede incluir la genitalidad y la reproducción, los derechos o el placer. Este último es uno de los "de eso no se habla" más frecuentes en la práctica educativa. Lo cierto es que cuando pensamos en qué aprendimos en la escuela, no podemos negar que además de los contenidos trabajados en los currículos existieron otros saberes adquiridos en la socialización con pares, docentes y familias que nos transmitieron creencias, prácticas y valores sobre la afectividad y las sexualidades. Es fácil recordar discursos que han expresado estos valores a lo largo de la vida escolar. Levante la mano quien alguna vez escuchó frases como "esa no es la forma de hablar de una señorita", "esto no es una cancha de fútbol", "parecen varones con ese comportamiento", "esa vestimenta déjenla para el boliche". En estos ejemplos, como en cientos de otros discursos escolares, las personas aprendemos e incorporamos valores estereotipados sobre lo que se espera que haga un varón o una mujer en esta sociedad. Por esta razón, la ESI propone un cambio cultural que nos compromete a participar en estos procesos de transformación social que buscan construir un mundo de relaciones más libres, más solidarias y más justas.

Si un docente o una escuela no están de acuerdo con la ESI, ¿puede no aplicarse?

En un encuentro con familias en una escuela secundaria del tercer cordón del conurbano bonaerense, Marcelo, padre de un estudiante de segundo año, nos preguntó con preocupación qué pasaría si un docente o una escuela no estuvieran de acuerdo con lo que propone la ESI. Para nuestra sorpresa, en su rol de integrante de una familia, este papá se puso en el lugar del docente, mientras muchos docentes nos plantean su incomodidad de trabajar el tema por temor a la reacción de las familias. Este ejercicio de anticipación y proyección que muchas veces ocurre entre los adultos cuando hay

que hablar de sexualidad refleja los miedos y desconocimientos que traemos como una generación formada en una época determinada, pero también permite subrayar que la ESI no solo es un derecho de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa. La única forma de trabajar correctamente la educación sexual es poner en relación a la escuela y sus equipos docentes con las familias y los alumnos. Por consiguiente, la bizarra idea de que la ESI es un mero instrumento para "sacarles la patria potestad a los padres" desconoce que no es la patria potestad lo que está en juego (sino los derechos de niñas, niños y adolescentes que no les "pertenecen" a los padres, sino que son sujetos de derechos) y además deja de lado el objetivo fundamental de la ESI, que es involucrar a toda la comunidad educativa.

En este sentido, la ESI es un derecho que no se puede incumplir, ya que su incumplimiento representaría una vulneración para los estudiantes. Si bien el artículo 5 de la ley vigente considera que la ESI es pasible de ser adaptada al ideario institucional, esta adaptación nunca puede excluir o contradecir los contenidos curriculares obligatorios. En la Argentina, el Estado supervisa a las escuelas de gestión pública y privada, y las autoridades educativas de la nación y las provincias establecen los lineamientos curriculares. El sistema educativo argentino estuvo regido desde 1884 por la Ley 1420 de Educación Común, Gratuita y Obligatoria por el Estado, que fue reemplazada en 2006 por la Ley 26.206 de Educación Nacional. Una buena manera de entender el sistema nacional de educación es pensar en un egresado de la enseñanza secundaria que, con su título obtenido en cualquier escuela (pública o privada, laica o confesional), puede anotarse en cualquier universidad pública o privada de cualquier lugar del país. ¿Qué le van a pedir? Un título oficial legalizado. ¿Y quién legaliza los títulos? El Ministerio de Educación de la Nación. ¿Y qué toma en cuenta el ministerio para legalizar los títulos? ¡Eureka!: que la escuela cumpla con los contenidos mínimos curriculares en sus planes de estudio.

Pensemos ahora en ciertos contenidos curriculares, como la teoría del *big bang* o de la evolución de las especies. Una institución confesional puede discordar con estos postulados, pero eso no la

exime de su obligación de abordar temas que son contenidos curriculares obligatorios. Es decir que la institución podrá presentar y defender sus creencias al respecto, pero no desconocer el contenido aprobado e incluido en el currículo.

¿Por qué enseñar ESI en la escuela?

Históricamente, como hemos escuchado cientos de veces, la escuela funcionó como igualadora de las condiciones de enseñanza-aprendizaje de personas con creencias, poder socioeconómico y trayectorias diversos. Por eso es fundamental que la escuela sea el espacio donde se trabaje la educación sexual integral, dado que esta práctica impacta de manera directa en la construcción de habilidades y saberes fundamentales para la vida de las personas y la convivencia saludable en sociedad.

El programa de ESI, creado a partir de la sanción de la Ley 26.150 en 2006, es responsable de generar los lineamientos curriculares básicos de educación sexual por nivel y disciplina, y debe asimismo crear espacios de capacitación y formación que permitan la difusión y el cumplimiento de la ley. Esto aplica para todos los niveles y las modalidades de escuelas, sean de gestión pública o privada, confesionales o laicas. En otras palabras, la ESI es un derecho de todos los alumnos, que debe ser garantizado por el Estado.

Unos meses antes de la sanción de la Ley de ESI, se promulgó la Ley 26 061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, otra norma por la que el Estado argentino reconoce que ellos y ellas son sujetos de derechos, lo cual implica que el Estado debe asegurar que se los respete, aun si quienes los vulneran son sus padres, madres o tutores. El vínculo parental no implica una potestad absoluta sobre la vida de los hijos, por lo que –incluso en esa relación tan primaria– el Estado debe garantizar que los derechos de las niñas, niños y adolescentes se cumplan. Esta es la ley que, afortunadamente, se mete con nuestros hijos. Así como

el Estado nos prohíbe maltratar, vender, violentar o abusar de nuestros hijos, o nos obliga a vacunarlos para proteger la salud pública, también es el Estado el que define qué contenidos curriculares son obligatorios en los distintos momentos de la escolaridad. Recibir educación sexual integral no es un don que prodigan los padres y las madres; es un derecho de las niñas, niños y adolescentes.

Los contenidos de ESI forman parte de ese currículo obligatorio porque son saberes fundamentales para el pleno ejercicio de los derechos, que ayudan a los chicos y las chicas a comprender su proceso de crecimiento y a sentirse acompañados en el desarrollo de la sexualidad y el cuidado de la salud a lo largo de toda su escolaridad. En función de su madurez y capacidad de comprensión, en la etapa inicial la ESI les da herramientas para que puedan expresar sus emociones y sentimientos, cuidar su propio cuerpo y el de los compañeros, conocer la diversidad de familias que existen, generar igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos y así evitar estereotipos de género, y para que aprendan a decir "no" frente a interacciones inadecuadas y a no guardar secretos que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos. Con esto se busca prevenir situaciones de abuso o denunciar las que ya ocurren, tanto aquellas relacionadas con manoseos como las que incluyen golpes, insultos, exhibición de pornografía, abuso sexual o regalos a cambio de silencio. Como dijimos, puede leerse y releerse cualquier material de ESI y en ningún lugar se encontrará nada parecido a esa supuesta actividad que consistiría en hacer pasar al frente a una nena y un nene de 5 años, hacerlos desvestir y tocarse mutuamente para conocer el cuerpo del otro. Esa información falsa busca desprestigiar la ESI llevando al absurdo situaciones que no solo van en contra del espíritu y la letra de esta ley, sino que pasan por alto la triste realidad de que el 70% de los abusos sexuales en la infancia son intrafamiliares.

En el nivel primario se acompañan los cambios corporales, valorando las diferencias y similitudes entre las personas, y se refuerzan los cuidados y el respeto por la intimidad. Se incluyen

también contenidos referidos a los vínculos socioafectivos con los pares, los compañeros, las familias y las relaciones de pareja; a los aspectos biológicos, sociales, afectivos y psicológicos del embarazo y los métodos anticonceptivos y la prevención de las infecciones de transmisión sexual.

Comenzando la pubertad y durante la adolescencia, se apoya a los alumnos para que puedan decidir con libertad y responsabilidad cuándo iniciar las relaciones sexuales y con quién, evitar embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual, conocer que si son padres o madres adolescentes tienen derecho a seguir estudiando, respetar la diversidad sexual y rechazar toda forma de discriminación, construir un análisis crítico sobre los mensajes cotidianos acerca de la sexualidad (televisión, internet, chistes), y saber a quién acudir en caso de violencia sexual.

Vivimos un cambio de época en el que nos estamos deconstruyendo todo el tiempo. Y bienvenida sea esa deconstrucción, porque es el proceso que nos habilita a preguntarnos sobre nuestras certezas y creencias, sabiendo que ninguna justifica que pueda imponérsela a otras personas. Es momento de amigarnos con la idea de tener más preguntas que respuestas, de repensar situaciones que teníamos naturalizadas pero que no son naturales.

En definitiva, la escuela “se mete” con tus hijos, y trabaja a la par de las familias, porque para eso está. Nadie intenta influir sobre las creencias individuales, pero cabe recordar que, con excepción de alguna comunidad cerrada en algún paraje recóndito, todo el tiempo interactuamos con otros que, por suerte, son diferentes a nosotros. Más allá de toda ley, el respeto al otro –a sus gustos, a su intimidad, a su orientación sexual, a su identidad de género– debería ser defendido por todos. Porque cualquier otra forma de entenderlo invalida e invisibiliza a ese otro. El cantito de cancha de “no existís” olvida que la identidad de ser de San Lorenzo es, también, que exista Huracán.

---

[1] Disponible en <www.YouTube.com/watch?v=ebSWJQRJ2q0>.

[2] Disponible en <bit.ly/RecursosParaLaESI>.

2. ¿Cuáles son los contenidos de la ESI?

En el capítulo anterior comenzamos a recorrer el camino de la ESI, planteamos por qué la escuela es el lugar indicado para abordarla, y por qué –más allá de los especialistas– su carácter integral exige que toda la comunidad educativa se involucre. Empecemos ahora a adentrarnos un poco en qué es lo que la ESI busca que las y los chicos adquieran como habilidades para la vida.

En 2018, a raíz de la discusión en el Congreso de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), surgió un pedido (teóricamente) unánime para fortalecer la ESI. Así, en mayo de ese año, el Consejo Federal de Educación (que reúne al Ministerio de Educación de la Nación y a los ministros de Educación de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires) emitió la Resolución 340, [3] que establece los cinco ejes que organizan la ESI para asegurar un abordaje integral. Proponemos recorrerlos en detalle, ya que, si bien es probable que en el futuro se modifiquen algunos aspectos, aportan una interesante mirada abarcativa que supone un acercamiento superador al trabajo parcial y segmentado sobre la sexualidad. Esos cinco ejes son:

- Reconocer la perspectiva de género
- Respetar la diversidad
- Valorar la afectividad
- Ejercer los derechos sexuales y reproductivos
- Cuidar el cuerpo y la salud

EJE 1. Reconocer la perspectiva de género

Esta perspectiva es una estrategia aceptada a nivel mundial para promover la igualdad entre los géneros[4] y el derecho a la no discriminación. Más aún, es un modo específico de ver las relaciones entre los géneros en nuestro entramado social. Señala la desigualdad existente entre los géneros para acceder a oportunidades y ejercer derechos. Busca, ni más ni menos, la igualdad real de derechos, oportunidades y de trato entre todas las personas.

En concreto, la perspectiva de género nos permite repensar los mandatos asignados a los roles de varón/mujer, vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, valorar la diversidad y promover relaciones de equidad. Abre la posibilidad, también, de entender la presión social que indica que las mujeres deben ser tiernas, maternales, atentas a lo estético, subjetivas, emocionales, temerosas, pasivas y débiles en lo psíquico y en lo físico. Estos mandatos se transmiten a través de gestos y palabras, así como en los regalos que elegimos para ellas: cuentos y novelas de niñas y adolescentes que, ante la primera dificultad, son siempre “rescatadas” por un “héroe” inevitable e invariablemente masculino, muñecas con varios cambios de *look*, un kit de cocina o de limpieza, disfraces de hadas o de princesas. Por el contrario, el “deber ser masculino” requiere que los varones sean fuertes en lo psíquico y en lo físico, valientes, objetivos, independientes, fríos, racionales, proveedores, temerarios. Por eso abundan los juegos con autos, soldados, armas, deportes de contacto y ladrillos para construir. Para ellos hay disfraces de superhéroes con armas. En los últimos años vemos un cambio en algunos de estos patrones, y ese cambio cultural es para celebrar. Pero sin dudas falta mucho aún para alcanzar la igualdad real.

Esta división de roles continúa en nuestra vida adulta. Por ejemplo, mientras naturalizamos que las mujeres que trabajan fuera de su casa tienen, además, la responsabilidad del trabajo doméstico (la “doble jornada de trabajo”), no hacemos lo mismo con los varones,

dado que su rol socialmente legitimado supone que su responsabilidad es llevar dinero al hogar y excluye las tareas domésticas y el cuidado de los hijos. De la misma manera, los varones que se ocupan del cuidado de la casa y de los hijos mientras la mujer trabaja y sostiene económicamente el hogar son cuestionados en su masculinidad: la sociedad tiende a calificarlos de “poco hombres”, “vagos” y “pollerudos”. Sin embargo, la mujer que cumple con esas tareas no es cuestionada en los mismos términos. Por el contrario, lo más probable es que sea vista como una buena madre dedicada a su familia. Entender las construcciones históricas de los géneros nos permite analizar las distintas formas en que las relaciones sociales entre varones y mujeres están atravesadas por el poder, hecho que genera una situación de inequidad estructural para las mujeres. Esta distribución desigual habilita infinidad de situaciones de vulneración de derechos, como violencia de género, discriminación e inequidad de salarios, entre otras. A esto llamamos “sociedad heteropatriarcal”, más allá de la extrañeza o el malestar (¡y en algunos casos, urticaria!) que pueda generar el término en ciertas personas. No es ni más ni menos que eso. Es un diagnóstico, no una ofensa ni una calumnia.

Los roles de género binarios resultan opresivos para los varones y para las mujeres, porque nos cargan con mandatos que dificultan la libre expresión de nuestros deseos. No es un error de edición: ¡también son opresivos para los varones! El estereotipo instalado en gran parte de la sociedad es que, cuando hay un hombre en la pareja heterosexual, es este quien debe ser el proveedor económico, autosuficiente y sexualmente hiperactivo. Los servicios y las políticas públicas de salud no se dirigen a varones, bajo el supuesto de que “el hombre no tiene que enfermarse ni ir al médico”. Entonces no hay campañas masivas para prevenir el cáncer de próstata, o se da por hecho que el varón adolescente no irá a un servicio de salud salvo que se rompa el tobillo jugando al fútbol, y no se hace nada para revertirlo. Otro ejemplo acerca de cómo operan los condicionamientos sociales es que después de las crisis económicas, como la de 2001 en la Argentina, las que levantan la situación y dan renovado impulso a la economía solidaria

suelen ser las mujeres, porque para la mayoría de los varones la pérdida del empleo implica la destrucción de su autoimagen.

Ahora bien, aunque es cierto que los mandatos son opresivos para varones y mujeres, es necesario remarcar que, en la división histórica y social del poder, las mujeres y las identidades no binarias están en peores condiciones cuando se trata de acceder a los bienes materiales y simbólicos (educación, trabajo remunerado, puestos de conducción). Reconocer las inequidades es fundamental para promover nuevas formas de vinculación, pero también es importante destacar que trabajar la perspectiva de género no solo implica que las mujeres y las identidades no binarias tengan las mismas oportunidades que los varones, sino que todas las personas (incluidos los varones) podamos ser más libres para expresar nuestros gustos, deseos e identidades. Un varón que prefiere ocuparse del cuidado de la casa y los hijos a salir a trabajar fuera del hogar, o una niña que se destaca en el recreo jugando a la pelota deberían poder vivir sus preferencias sin temor a ser insultados y con la seguridad de que existe una red de protección para que expresen y actúen según sus deseos sin dañarse ni ser dañados. Es en este sentido que siempre debe verse el género como una categoría relacional.

Incluir la perspectiva de género implica, también, repensar las categorías binarias de varón/mujer como las únicas representaciones posibles para todas las personas, como asimismo pensar si el hecho de ser considerado varón implica una serie de privilegios por sobre las personas que son nombradas como mujeres.

Es importante entender que ser varón o ser mujer no es algo determinado biológicamente por el aparato genital con el que llegamos al mundo, sino que es una categoría que refleja los valores sociales construidos sobre lo que entendemos que es “ser mujer” o “ser varón”. En la vida social damos sentido a los cuerpos. Desde el momento en que el test de embarazo da positivo, necesitamos saber cuanto antes si estamos hablando de un cuerpo con pene y escroto (por lo que interpretamos a ese cuerpo como “varón” y le compramos ropa celeste, pelotas y autitos) o si la ecografía deja

entrever algo parecido a una vulva (por lo que lo interpretamos como “mujer” y la atiborramos de prendas rosas, muñecas, cocinitas y planchas). Nos pasa a todos, y darnos cuenta de que todo el tiempo asignamos roles de género es, al menos, un buen punto de partida para entender que el género es una construcción cultural.

El “drama” aparece cuando no podemos identificar ninguna de esas categorías. Y si, cuando nace el bebé, los médicos no pueden asignarle ninguna etiqueta “normalizada”, será un bebé intersex y verá desde su primer aliento su pequeño cuerpo investigado y, en el peor de los casos, intervenido quirúrgicamente para que sus genitales externos se parezcan lo más posible a un pene o una vulva. La diversidad corporal de estas personas no solo no es aceptada, sino que habilita al sistema de salud a perpetrar mutilaciones que, en muchos casos, dejan al individuo infértil y con su sensibilidad y funcionalidad sexual dañadas.

Desde el primer momento comenzamos a construir sentido sobre estas corporalidades, aunque no hay nada en esa biología que determine que a los varones no les guste el rosa ni jugar con una cocinita, ni que las nenas no sean unas *cracks* jugando a la pelota. Nuestras interacciones sociales nos darán la oportunidad de vincularnos con personas, objetos y representaciones diversas y nos permitirán o no ser maravillosos maestros jardineros o jugadoras profesionales de fútbol.

El problema de clasificar a las personas según esta concepción binaria de los géneros –es decir, con estas dos únicas categorías de varón o mujer– es que solo nos habilita a ser una cosa, como si se tratara de un destino inmodificable porque se lo presenta como un orden “natural”. Sin embargo, dado que no hay naturaleza en estado puro sino vida social, la perspectiva de género nos permite romper con la rigidez de estas categorías, reflexionar sobre los mandatos que estos roles exigen y vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, experimentando la diversidad y promoviendo relaciones de equidad.

Lo importante

- Reconocer las diferencias sexuales entre las personas como parte de los derechos humanos.
- Reflexionar sobre las desigualdades entre los géneros.
- Problematizar las concepciones rígidas sobre lo que se considera exclusivamente masculino o exclusivamente femenino, e identificar prejuicios y estereotipos de género, como asimismo las consecuencias negativas que provocan en las personas.
- Incorporar el concepto de igualdad de género para abordar las desigualdades y hacer realidad la igualdad de todas las personas, independientemente de su género.
- Diferenciar y caracterizar el sexo y el género.

EJE 2. Respetar la diversidad

La diversidad no solo se refiere a las múltiples identidades y expresiones de género, sino también a otros aspectos de la vida humana. Quienes formamos parte de una comunidad educativa somos personas distintas, y esta inevitable singularidad abarca los distintos orígenes étnicos, las diferencias en las familias que conformamos, la diversidad corporal, y el modo en que cada quien piensa, siente, actúa y vive su sexualidad. Esta concepción humana, lejos de entenderse como una dificultad, posibilita el enriquecimiento de la experiencia social. Bajo este eje se propone la valoración de

las múltiples diferencias como una instancia superadora del concepto de tolerancia, al entender que esta diversidad otorga un valor especial y único a cada comunidad educativa y enriquece el desarrollo y el aprendizaje colectivos.

El respeto a la diversidad en la escuela implica, por ejemplo, llamar a las personas por el nombre con el que estas se presentan (más allá del sexo asignado al nacer) y no presuponer (o naturalizar) en el discurso y la práctica educativa que todos tenemos una pareja del sexo opuesto. Este enfoque también permite abrir los espacios educativos al conocimiento de distintas tradiciones culturales y creencias, y habilitar ámbitos constructivos donde se supere la polarización y se promueva una participación basada en la solidaridad, que permita visibilizar la diversidad de posiciones como un valor.

Cuando en la escuela se fomenta el respeto por los diferentes orígenes étnicos, nacionalidades y lenguas de los estudiantes, o cuando se promueve una conciencia ecológica de respeto a la biodiversidad de nuestro entorno y del planeta, se está trabajando la diversidad como valor. Desde la ESI nos enfocamos en profundizar el respeto a la diversidad corporal, sexual y de género. La mayoría de las personas dan por sentado que todos y todas (incluidos nuestros alumnos y docentes) son heterosexuales. Esta fijación de roles, identidades y conductas heterosexuales va de la mano con el rechazo y la violencia que sufren las personas que no se adecuan a la orientación sexual esperada (homofobia o lesbofobia) o a la identidad de género asignada (transfobia). También es común suponer que todos los estudiantes conviven en una familia biparental heterosexual. Cada vez son más las escuelas que han modificado sus formas de comunicación y sus prácticas para incluir a las familias monoparentales, o con dos madres o dos padres: desde canciones para el jardín que visibilizan y celebran la diversidad, hasta la designación de un baño sin etiquetas de género para posibilitar la elección y la comodidad de la comunidad trans.

En cuanto a la diversidad corporal, se propone una reflexión crítica sobre los estándares de belleza en los diferentes momentos históricos, como asimismo la identificación de las modificaciones

físicas que cada cual elige para sentirse cómodo en su propio cuerpo. ¡Que levanten la mano quienes no tengan intervenciones corporales! ¿Un arito en la oreja? ¿Un *piercing*? ¿Un tatuaje? ¿Perno y corona en alguna muela? Todos modificamos nuestro cuerpo, solo que algunas intervenciones "molestan" más que otras. El respeto por la diversidad implica, en última instancia, que nosotros no somos los "normales" y los otros los "distintos", sino que todos somos diversos e iguales en derechos.

El problema de no valorar la diversidad, o de pensar que pertenece a otros ámbitos y que en nuestra comunidad "no existen esas cosas", es que, además de ser falaz, ese argumento ignora que vivimos en comunidad, que todo el tiempo nos estamos relacionando con otros. ¿Cómo se vincularán los chicos de esa comunidad en un club, una fiesta, un boliche o una entrevista de trabajo con un "diferente"? Ningún contenido de la ESI busca forzar la sexualidad de ninguna niña ni de ningún niño. Busca, sí, valorar la diversidad. Si las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género fueran "culpa de la ESI", solo habría gays, lesbianas o personas trans en aquellas escuelas en las que se implementó. Tampoco habría, desde esta perspectiva, gays, lesbianas o personas trans de más de 30 años (suponiendo que hayan tenido ESI en quinto año de la escuela secundaria, el año en que se promulgó la ley). Si así lo prefieren, ampliamos la cacería e identificamos a los medios de comunicación como los "culpables" de que existan personas con orientaciones e identidades diversas. Pero lo cierto es que la historia muestra que las orientaciones e identidades diversas existieron siempre. La pregunta que debemos hacernos, entonces, es cómo las incorpora la sociedad.

Pensar el eje de la diversidad incluye abrirse a escuchar opiniones encontradas, que en algunos casos proponen dilemas éticos que requieren ser trabajados en un marco de empatía que les permita expresarse sin agresiones ni amenazas. Durante el debate legislativo por la Ley de IVE en 2018, algunos docentes de una escuela de la ciudad de Buenos Aires nos pidieron ayuda para trabajar una situación conflictiva: un grupo de estudiantes a favor de la IVE había agredido físicamente a un compañero que expresaba

una oposición ferviente al proyecto de ley. Durante semanas ese compañero había hostigado en las redes sociales y en la escuela a quienes se manifestaban a favor, los había acusado de asesinos y violentos. La tensión fue en aumento. El equipo docente estaba sorprendido por lo que había generado el debate de la IVE, sobre todo por las oportunidades de aprendizaje que habilitaba el interés manifestado por los estudiantes. Sin embargo, desconcertados ante esta situación de agresión y temerosos de que se repitiera durante el debate de la ley en el Senado, redactaron una lista de condiciones para poder verlo en la escuela:

- Prohibir la expresión de emociones durante y después del debate.
- Prohibir la manifestación de posturas durante el debate.
- Postular alguna consigna previa vinculada a la tarea parlamentaria para que observaran durante el debate.

El punto central del trabajo con esos docentes fue el reconocimiento de las diferencias, despojadas de toda agresión, pero también el reconocimiento de su condición de iguales y de su vínculo de pares. Se planteaba que chicas y chicos comprendieran que una vez finalizada la votación algunos estarían felices y otros tristes, y que esas emociones eran innegables y eran parte de la diversidad. Pero también se enfatizaba que el espacio educativo es un lugar donde se pueden compartir con libertad y confianza las diferencias y empatizar con el sufrimiento o la felicidad del otro, que es un compañero y no un enemigo. Desde la ESI se promueve que, en vez de prohibir la expresión de emociones, se posibilite la emoción en un encuadre cuidado, con pautas acordadas que impidan la agresión y que permitan manifestar posiciones políticas diversas, pero también tristeza, enojo, alegría, etc.

Lo importante

- Rescatar el significado profundo de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad.
- Cuestionar la “presunción de heterosexualidad”.
- Respetar la identidad de género y la orientación sexual de todas las personas.
- Rechazar la violencia y la estigmatización por orientación sexual e identidad de género, o por creencias religiosas, ya que no puede haber silencio pedagógico frente a la discriminación de cualquier tipo.

EJE 3. Valorar la afectividad

Este eje busca reivindicar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje, y contribuir al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto. Este punto es central para la educación emocional y apunta a desarrollar visiones del afecto y del cuidado enmarcadas en el respeto hacia los derechos de todas las personas. La afectividad tiene un valor profundamente humano, ligado a un gran abanico de derechos individuales y sociales conquistados por la sociedad. Ante las banalizaciones y simplificaciones de la afectividad que muchas veces vemos en nuestra vida cotidiana, es necesario que la escuela enseñe sistemáticamente a reflexionar sobre actitudes como la escucha, la empatía, la solidaridad, la inclusión, el respeto, el amor. A partir de aquí se desprenden otras preguntas más específicas como: ¿qué lugar ocupan los vínculos entre las personas?

¿Constituyen el contexto del aprendizaje o lo condicionan? ¿Qué ocurre cuando se impide la expresión de las emociones en la escuela? ¿Los sentimientos pueden entenderse en términos de contenidos de aprendizaje? ¿Es posible educar para poder expresar y reflexionar mejor acerca de las propias emociones y sentimientos? ¿Es posible desarrollar capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto por los otros?

La escuela cumple, sin dudas, una función muy importante en la socialización de las personas. Es uno de los lugares donde construimos relaciones afectivas que marcan nuestra identidad. Muchas veces es el primer ámbito donde somos mirados por fuera de nuestra familia, donde generamos vínculos afectivos con personas que no integran nuestro entorno más cercano. Pero este trabajo con otros requiere ser aprendido: la relevancia de la palabra, la escucha atenta de todas las opiniones y saberes, la valoración de las diferentes propuestas y modos de resolver una tarea, la comprensión de que el error es parte del proceso de construcción de conocimiento, la capacidad de poner en evidencia los propios límites, compartir producciones, resolver un problema en conjunto. Todas estas facetas del aprendizaje con otros ponen en juego la sensibilidad, el afecto, la necesidad de apertura y, sobre todo, nuestra capacidad de transformarnos en este proceso.

Si bien los docentes realizan un trabajo solitario en el aula, la ESI, al acompañar las nuevas perspectivas pedagógicas, propone potenciar los equipos de trabajo en las escuelas. “Aprender con otros” trasciende los grupos de aprendizaje en el salón de clase, implica encuentros entre los docentes y los directivos que conviven cotidianamente para discutir situaciones que los preocupan o generan temor, compartir alegrías o aliviar malestares y angustias que pueden provenir de la propia tarea, conocer algunos aspectos de las historias de las y los estudiantes y acompañarlos en su crecimiento, entre otras cuestiones.

Las relaciones de amistad, amor y admiración están presentes en la tarea educativa y son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje. Sin embargo, en la práctica muchas veces subestimamos el valor de los sentimientos en el proceso de

enseñanza-aprendizaje e incluso se legitiman formas de burla u hostigamiento ante la manifestación de alguna emoción. Un docente de la provincia de Buenos Aires nos contó, durante una jornada sobre la ESI, la historia de una pareja de adolescentes que concurría al mismo colegio secundario y que se había separado. Comentó que su alumna estaba muy triste y que, como la tristeza no pasaba con el correr de los días, un colega docente le dijo: “No te hagas tanto problema. ¿Sabés las veces que te van a romper el corazón?”. Más allá de la buena aunque algo tosca intención del docente de ofrecer consuelo a su alumna, esta situación pone de manifiesto lo incómodo que resulta para los adultos empatizar con el sufrimiento de otros. Y en esta situación particular esa incapacidad para trabajar el eje de la afectividad hace que, lejos de brindarle contención y comprensión, esta adolescente vea desvalorizada la expresión de sus emociones. No se trata de culpar al docente que le recomendó acostumbrarse al dolor. Se trata de entender el contexto cultural que lo llevó a reaccionar así, como podría haber reaccionado cualquiera de nosotros.

Este marco cobra mayor relevancia a la hora de trabajar los celos en las relaciones de pareja, o el derecho a decidir sobre el propio cuerpo y de este modo prevenir o detectar a tiempo situaciones de acoso y/o abuso. Otros temas que pueden abordarse desde la dimensión afectiva de la ESI son la amistad, el enamoramiento, el noviazgo, el concepto de pareja estable y el amor romántico. También las capacidades para comunicar emociones, sentimientos, deseos, necesidades y problemas; la reflexión y el desarrollo de habilidades psicosociales como la escucha y la empatía; la resolución de conflictos a través del diálogo; la toma de decisiones y el pensamiento crítico y creativo. Por otra parte, a veces la afectividad queda expresada a viva voz en episodios que irrumpen en la cotidianidad escolar. Muy a menudo se ven peleas, enojos, bromas pesadas o angustias asociadas con la sexualidad o el crecimiento. Es imposible predecir cuándo van a producirse, si en los recreos, en el aula, entre pares, entre docentes y estudiantes, entre docentes. Tal vez este sea el mayor desafío: visibilizar los conflictos, enunciar lo que sentimos, ponerle palabras a lo que nos

pasa ante una situación equis, valorar el espacio reflexivo para generar cada vez mejores climas de trabajo, de diálogo, de cuidado y de contención para todos los que día a día hacemos la escuela. El hecho de no tener todas las respuestas no debe interpretarse jamás como una fragilidad –al contrario, puede ser nuestra mayor fortaleza–, y la manera de afrontarlo no es deshabilitar todas las preguntas.

Pero no solo en los conflictos se expresan las emociones: en la escuela, día tras día, niñas y niños, adolescentes y adultos manifiestan su afecto mediante besos, abrazos, caricias o palabras cariñosas que denotan una diversidad de vínculos de compañerismo, amor, amistad y, también, enamoramiento. ¿Qué hace la escuela con estas manifestaciones de afecto? ¿Qué permite y qué prohíbe? ¿A quiénes y en qué circunstancias? ¿Se perciben y valoran del mismo modo estas expresiones cuando se producen entre varones y mujeres o entre dos mujeres o dos varones? ¿Qué tipo de expresiones sí y cuáles no? ¿Desde qué supuestos y prejuicios valoramos estas manifestaciones de afecto? La escuela es un excelente espacio para aprender a respetar los límites entre el propio cuerpo y el de los otros. Esto no significa entrar en alerta ante todos los acercamientos físicos (besos, caricias, abrazos), sino hacerlo si y solo si estos expresan una imposición de una persona sobre otra. En este sentido, los docentes pueden promover el debate y la construcción de acuerdos sobre el consentimiento y las formas respetuosas de demostrar amor entre pares, y también sobre los límites que pueden ponerse cuando los sentimientos no son correspondidos o cuando no se desea un acercamiento físico, y favorecer que estos límites se expresen en palabras.

Lo importante

- Tener en cuenta que las emociones y los sentimientos están presentes en toda interacción

humana.

- Considerar que la afectividad contribuye al encuentro o al desencuentro con las personas con quienes interactuamos cotidianamente.
- Generar las condiciones necesarias para que cada quien pueda expresar sus puntos de vista respetando las diferencias, sin anular las tensiones y los conflictos presentes en los vínculos.
- Respetar la intimidad propia y ajena.
- Rechazar toda manifestación coercitiva del afecto, el abuso y la violencia de género y sexual.

EJE 4. Ejercer los derechos sexuales y reproductivos

Este eje pone en evidencia que niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho con plena capacidad para participar, hacer oír su voz y no sufrir ningún tipo de discriminación, y considera a las personas adultas y al Estado como garantes de sus derechos. De este modo se profundizan los otros derechos que acompañan a la ESI:

- Derecho a recibir información científicamente validada para cuidar el propio cuerpo y adoptar conductas responsables y solidarias en relación con los otros y las otras.
- Derecho a habitar instituciones educativas donde se respete por igual a todas las personas, sin estereotipos de género.

- Derecho a vivir sin violencia.
- Derecho a vivir libremente la sexualidad sin sufrir ningún tipo de discriminación por orientación sexual.
- Derecho a expresar las emociones y los sentimientos.
- Derecho a contar con adultos responsables que puedan acompañarlos y orientarlos en situaciones de maltrato o abuso.

Todos estos derechos se fundamentan en una concepción integral de la sexualidad que va más allá de la mera genitalidad y es la base conceptual de los lineamientos curriculares y de los contenidos propuestos en los materiales didácticos de la ESI. Este enfoque basado en pensar a las personas como sujetos de derecho busca fomentar la participación activa de los estudiantes y sus familias en un clima de diálogo permanente que garantice la búsqueda de consenso y el respeto por las creencias propias y ajenas, sin eludir el abordaje de las tensiones que puedan presentarse. Las familias de los alumnos y alumnas no aparecen como destinatarios secundarios de las acciones, sino como interlocutores genuinos. De hecho, la Ley 26.150 los incluye como portadores de derechos y responsabilidades en la educación de sus hijos. La ESI se hace con las familias, lo cual no implica que estas impongan la forma en que las chicas y los chicos accederán a ella. Como ya comentamos, ese rol le pertenece exclusivamente al Estado.

Por último, también las y los docentes son reconocidos como sujetos de derecho en su identidad profesional. Ellos son los principales actores de la ESI; funcionan como interlocutores privilegiados para enseñar y acompañar a los alumnos, y al mismo tiempo se les reconoce el derecho a recibir la debida capacitación y a contar con el apoyo de otros profesionales y con espacios adecuados para el intercambio entre colegas.

La relación entre personas adultas y niñas, niños y adolescentes siempre es asimétrica y conlleva la construcción de lugares de autoridad desde el respeto por los derechos de todas las partes.

Muchas veces escuchamos en los discursos mediáticos –y también en las escuelas– que esta forma de entender los derechos ha desvalorizado el rol de los adultos y que, a causa de eso, las niñas, niños y adolescentes no respetan a sus docentes ni a sus familias. No es así. Por el contrario, esta perspectiva de derechos permite construir vínculos distintos con el pasaje de una cultura de control, disciplinamiento y cumplimiento del deber a una cultura del cuidado y el respeto. Esto implica tomar en cuenta a las niñas, niños y adolescentes en la construcción de las normas de convivencia, favorecer el diálogo y la escucha, y establecer sanciones que no vulneren sus derechos. Al hablar de autoridad pedagógica vienen a la mente algunas preguntas: ¿cómo habilito a este estudiante a nuevos procesos que le permitan expresarse? ¿Cómo puedo ser, desde mi rol de docente, un referente que cuida, que mira, que genera espacios de relación con otros, que interviene en situaciones de violencia, discriminación o desprecio? ¿Cómo se construye un límite? ¿Qué tipo de sanciones favorecen el desarrollo de la autonomía personal? ¿Qué implica que un niño participe en los acuerdos de convivencia de su escuela? Para desarrollar una autoridad saludable en este campo es fundamental contar con espacios institucionales dedicados a la formación y la reflexión sobre el acompañamiento pedagógico que incluyan a todos los actores de la comunidad educativa: directivos, docentes, no docentes, preceptores, equipos de orientación escolar, estudiantes, familias.

Desde 2013 fueron aprobadas otras leyes que colaboran con la ESI en la promoción del ejercicio de derechos, como la Ley 26.877 de Representación Estudiantil,[5] que promueve la participación en centros de estudiantes y garantiza que las autoridades escolares reconozcan esos centros como espacios democráticos de representación estudiantil, y la Ley 26.892 de Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas.[6]

Lo importante

- Pensar que la ESI no es un hecho aislado, sino que se inscribe en un marco de políticas públicas relacionadas con la inclusión, la igualdad y el ejercicio de los derechos humanos.
- Propiciar el enfoque en los derechos vinculados con las infancias y las adolescencias.
- Rescatar el papel fundamental del docente y de todo el personal de la escuela como garantes de los derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Generar las condiciones institucionales para el efectivo cumplimiento de los derechos tanto de niñas, niños y adolescentes como del personal docente y de toda persona adulta que integre la comunidad educativa. Promover aprendizajes vinculados con la defensa y el ejercicio de los derechos.

EJE 5. Cuidar el cuerpo y la salud

Las nociones sobre qué es y cómo vivimos el cuerpo incluyen la dimensión biológica, pero también los significados y valoraciones que se le otorgan o imponen en cada sociedad y cada época. Esto abarca la influencia del contexto histórico, la cultura, la condición social, la forma de cuidarlo y de valorarlo, y las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad que integramos. Con relación al cuerpo, desde la ESI reflexionamos sobre las diferencias entre los cuerpos de varones y mujeres no solo con una

perspectiva biológica, sino en función de las configuraciones de la perspectiva de género; es decir, de lo que socialmente se espera de unos y de otras, basado en la diferencia sexual entre las personas.

Desde la ESI nos proponemos trabajar a partir de un concepto amplio de salud, que la Organización Mundial de la Salud (OMS) define como un estado que no solo implica la ausencia de enfermedad, sino que incluye aspectos psicológicos, sociales y culturales. Los factores políticos, económicos, sociales, culturales, de medio ambiente, de conducta y biológicos pueden intervenir en favor y/o en detrimento de la salud. Por ejemplo, sabemos que utilizar productos tóxicos para eliminar las plagas del campo nos perjudicará a todos en el largo plazo, pero, en lo inmediato, tiene efectos directos sobre la salud de los residentes en las zonas afectadas, donde aumentan exponencialmente los diagnósticos de cáncer. También sabemos que fumar tabaco, consumir alcohol y automedicarse son conductas que contribuyen a aumentar los riesgos de padecer enfermedades, pero son comportamientos aceptados y hasta valorados desde una perspectiva cultural. Asimismo, la propagada idea de que las chicas que llevan preservativos en la cartera son “fáciles” dificulta su cuidado autónomo de la salud sexual y reproductiva.

Se trata de incorporar nuevas actividades para cuidarse. Por ejemplo, seleccionar entre los alimentos de la dieta aquellos que son más nutritivos, incorporar hábitos de higiene personal o conocer el funcionamiento de las partes íntimas del cuerpo, para cuidar también a otros y a otras. Propiciar la reflexión crítica sobre los modelos y los mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales, de manera de promover la desnaturalización de los prejuicios y los estereotipos vinculados con el cuerpo y la salud. Para ello es necesario que, al trabajar este eje en la escuela, se incorporen dimensiones como la historia personal, los discursos científicos, los derechos humanos, las ofertas de los medios masivos de comunicación y la representación de los cuerpos en las distintas manifestaciones artísticas o disciplinas deportivas.

Valorar positivamente nuestro cuerpo es también reconocer que la sexualidad se vincula con el disfrute y el placer. Y el eje 2 de valoración de la diversidad se refuerza cuando reflexionamos sobre las corporalidades diversas, por ejemplo, la capacidad/discapacidad o la gordura/flacura. Es importante dar visibilidad a los cuerpos que nunca salen en las tapas de las revistas, entre otros, los cuerpos gordos, con alguna discapacidad, enfermos o modificados. Una posibilidad es evaluar con pensamiento crítico cuáles cuerpos están representados en los medios, y si estos se corresponden con la diversidad corporal de quienes transitan la escuela. De vez en cuando se publica en alguna revista de moda una nota que incluye "modelos con curvas". Pero es la excepción que, además de no componer las cosas, solo contribuye a etiquetar y reforzar el estereotipo. Por mencionar otros ejemplos, en esas revistas no hay mujeres mayores de 40 años y las mujeres transexuales, que también visten ropa femenina, nunca aparecen en los catálogos. Los cuerpos aspiracionales, aquellos que se muestran como deseables –como los objetos que se nos propone consumir–, son los únicos que aparecen en los medios. Sin embargo, los cuerpos que vemos en el mundo real son otra cosa. Y merecen ser respetados tal cual son. Los trastornos de la alimentación en la adolescencia o el *bullying* gordofóbico son algunas de las consecuencias de esta situación, y pueden asumir ribetes dramáticos.

La ESI invita a pensar cómo la escuela, al igual que todas las otras instituciones, es atravesada por los discursos hegemónicos sobre el cuerpo. ¿Qué concepción de cuerpo sustentan nuestras prácticas docentes? Reflexionemos sobre las normas existentes en la escuela –explícitas o implícitas– para regular el ingreso, para los momentos de formación, de entrada al aula y de ubicación corporal en ese espacio; pensemos también si hay criterios normativos diferentes para mujeres y varones. En este sentido, detectemos si ciertos comportamientos corporales están permitidos para los varones y prohibidos para las mujeres, o si ciertas actitudes corporales en las mujeres se perciben prejuiciosamente como "provocativas"; si en las clases de Educación Física se generan grupos separados y se

habilita la práctica de determinados ejercicios o deportes de forma excluyente por género o por constitución física.

Antes de la sanción de la ESI, cuando en las escuelas se hablaba de sexualidad, se remarcaba la palabra “prevención”. Esas capacitaciones se ocupaban de brindar información muy valiosa, pero desde un enfoque asociado al riesgo y al miedo como únicas herramientas preventivas. Es decir que estaban centradas en todo lo malo que nos podía pasar si teníamos una vida sexual activa. Pocas veces se hablaba sobre las cosas buenas que nos pasan cuando podemos decidir disfrutar de una vida sexual placentera y cuidada. Este eje propone un cambio de perspectiva que no omite la valiosa información sobre infecciones de transmisión sexual o planificación de embarazos, sino que postula ampliarla para experimentar que el cuidado del cuerpo y la salud va más allá de lo biológico y se extiende después de la pubertad. La propuesta comienza por incitar a todos los adultos de la comunidad educativa a tomar conciencia de su rol en la construcción identitaria de cada estudiante a partir de las representaciones sobre su cuerpo. Los cuerpos llevan las marcas de la propia historia: las miradas, los contactos y el lenguaje que, cuando éramos niños, ejercieron las personas que nos eran más próximas afectivamente: madre, padre, abuelos, tíos, hermanos, cuidadores. Algunos de nosotros vivimos las caricias, besos y abrazos como algo intenso y frecuente o bien como algo raro, infrecuente; otros experimentamos violencias de distinto tipo sobre nuestros cuerpos; algunos experimentamos de manera confusa lo inapropiado de ciertos contactos. Habrá quienes recibieron una mirada de aceptación, de aprobación o bien de exaltación de su cuerpo o, por el contrario, de desaprobación o rechazo. Habrá quienes lo vivenciaron como un lugar conocido, seguro, fuente de placeres, y otros como un territorio ajeno, peligroso, vedado. Habrá quienes desde niños tuvieron que sobrevivir haciendo uso de su cuerpo –mediante el trabajo infantil, por ejemplo– o quienes pudieron experimentarlo según las posibilidades y capacidades de cada momento de su desarrollo. En la escuela tenemos la oportunidad de reforzar y profundizar, o bien poner en cuestión y transformar, estas percepciones y experiencias.

Lo importante

- Reconocer que el cuerpo sexuado y la salud abarcan la dimensión biológica, pero no se reducen a ella.
- Reflexionar críticamente sobre las representaciones del cuerpo y la salud en la escuela y en la sociedad.
- Trabajar el cuerpo desde distintas disciplinas, como el arte, la educación física, el estudio de los medios de comunicación.
- Abordar la salud desde un enfoque que deje en claro que es un derecho.
- Problematizar y analizar los estereotipos de belleza para varones y mujeres.
- Propiciar el cuidado del cuerpo y la promoción de la salud tanto en los estudiantes como en el personal docente y en toda persona adulta de la comunidad educativa.
- Promover aprendizajes vinculados con la defensa y el ejercicio de los derechos.

---

* * *

Cada uno de los contenidos recomendados para trabajar los ejes puede encontrarse en los distintos materiales de ESI desarrollados por el Ministerio de Educación y son los ordenadores en cuanto permiten visibilizar con claridad los objetivos y resultados que

buscamos alcanzar con la implementación de la ESI. A su vez, es necesario aclarar que los ejes se interrelacionan entre sí y que siempre que se aborda un contenido se trabajan varios ejes simultáneamente. El desafío es planificar pudiendo reconocer cómo se abordan y activan estos ejes en cada práctica educativa. El objetivo principal e ineludible es acompañar el desarrollo de niñas, niños y adolescentes en cada etapa formativa sin saltarse pasos ni cercenar derechos. Si acordamos que estos ejes son importantes para el desarrollo ciudadano de las niñas, niños y adolescentes, ¿dónde si no en la escuela, junto con las familias, podríamos trabajar estos temas?

---

[3] Disponible en <bit.ly/Resolucion340>.
[4] Disponible en <bit.ly/2KNExZU>.
[5] Disponible en <bit.ly/RepresentacionEstudiantil>.
[6] Disponible en <bit.ly/Ley26892>.

3. ¿Cómo trabajar la ESI en la escuela y la familia?

Toda educación es sexual; lo importante es revisar qué transmitimos

Imaginemos un jardín de infantes, por ejemplo, en la ciudad de Buenos Aires. Como cierre de la fiesta de la primavera en la sala de tres años se realiza una actividad de expresión corporal y se invita a participar a las familias de los chicos.

Las nenas llevan coronas de flores en sus cabezas y los varones llevan disfraces de abejas. El juego se ensayó varias veces los días anteriores. Durante los ensayos, Juan, un nene de la sala, pedía bailar como lo hacían las flores. La docente accedía a su pedido y lo dejaba participar en los dos momentos o solo en el de las nenas de acuerdo con sus ganas. Pero llegó el día de actuar frente al público…

Juan reitera el pedido de los días anteriores, pero esta vez algo cambia. La maestra intenta, de todas las maneras posibles, desalentarlo de interpretar el rol de las nenas, y al final, como Juan no se da por vencido, le anuncia que ese día no podrá hacerlo. Ante la insistencia de Juan, que no ceja en su empeño, le cuenta lo que sucede a la directora, quien a su vez propone hablar con la familia del chico. Luego de varias risas incómodas y explicaciones detalladas, y casi sobre la hora de salir a escena, Juan acepta representar un árbol con algunas flores en sus ramas.

La secuencia está cargada de información. Le dice a Juan (y también a sus compañeritos y compañeritas) que hay actividades y accesorios para nenes, y actividades y accesorios para nenas. Que si él quiere utilizar algo que la sociedad no considera apropiado para

su sexo biológico, tiene que esconderlo o –por lo menos– camuflarlo de alguna manera. Y que si se arma tanto revuelo por un baile y un par de flores, mejor ni se lo ocurra "sentirse" nena. Le dice, también, que si él se siente nene y quiere –cuando sea grande– casarse con una mujer, no puede gustarle hacer de flor en el acto del jardín. Esto es, en realidad, lo primero que le dice. ¿A que cuando empezaron a leer la historia y los "qué le dice a Juan" no pensaron en este último "qué le dice"?

Es curioso escuchar a las personas que, desde distintos ámbitos y posiciones, vale decir, desde su rol de padres/madres o su rol de docentes, reclaman no meterse con ciertos temas: "a mis hijos eso se los cuento yo", "para evitar problemas, mejor que eso se lo cuenten las familias". Como si fuese posible "limpiar" la escuela de toda vivencia de la sexualidad; como si las revistas, la música, la televisión, la internet o el cine estuviesen autorizados a hablar de sexualidad, pero la escuela no. A esta altura de nuestro recorrido en este libro ya tenemos en claro qué tipo de escuela necesitamos construir. La pregunta es cómo lo hacemos, y qué papel puede jugar cada uno de nosotros en esa construcción.

Los tiempos han cambiado, el rol de la mujer (y el del varón, aunque en menor medida) en la sociedad también cambió. Quienes se resisten a que la escuela trabaje la educación integral en sexualidad desde el nivel inicial, o que solo aceptan una visión biologicista, deben tener en cuenta que el lugar del docente también ha cambiado. Reflexionemos sobre el simbolismo de la palabra "señorita", plasmado sin eufemismos, en el contrato que debían firmar las docentes en 1923, durante la presidencia de Marcelo T. de Alvear. Allí, hace algo menos de cien años, las maestras se comprometían a:

1. No casarse. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa.
2. No andar en compañía de hombres.

3. Estar en su casa entre las ocho de la tarde y las seis de la mañana, a menos que sea para atender una función escolar.
4. No pasearse por las heladerías del centro de la ciudad.
5. No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin el permiso del presidente del Consejo de Delegados.
6. No fumar cigarrillos. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra fumando.
7. No beber cerveza, vino, ni whisky. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra bebiendo.
8. No viajar en ningún coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.
9. No vestir ropas de colores brillantes.
10. 10. No teñirse el pelo.
11. Usar al menos dos enaguas.
12. No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.
13. Mantener limpia el aula: a) Barrer el suelo del aula al menos una vez al día. b) Fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente y jabón. c) Encender el fuego a las siete, de modo que la habitación esté caliente a las ocho cuando lleguen los niños. d) Limpiar la pizarra una vez al día.
14. No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.

Hoy estas condiciones nos resultan esclavizantes e inaceptables. Tanto como nos parece curioso que se buscara reglar la vestimenta de la docente, las horas en que podía tener vida social y con

quiénes debía o no circular, sin pasearse por las heladerías del centro. Pero lo más curioso de todo es que, en ese contrato, no se haga mención alguna a su formación profesional.

Sin caer en la autoflagelación por cuestiones perimidas, es necesario entender que de ese pasado venimos. Todos nosotros, mal o bien, de mejor o peor manera, aprendimos acerca de la sexualidad en la escuela: con los manuales de Ciencias Naturales, con la charla acerca de la menstruación, con la posibilidad de compartir el aula con otro género o no, con lo que tapaba el uniforme o el guardapolvo. Todas estas cosas transmiten contenido de sexualidad. Lo mismo sucede con algunas frases célebres de nuestra historia escolar, como “esa pollera mañana tiene que venir dos centímetros más abajo”, “los hombres no lloran”, “las damas primero”, “hay que ser caballeros, chicos”. ¿O alguien todavía piensa que el hecho de formar fila de menor a mayor estatura a un brazo de separación de distancia y con los dos pies dentro de la misma baldosa no es una práctica que educa acerca del cuerpo y el vínculo con el otro y que transmite una manera de estar en la escuela? Calladitos, derechitos y sin armar alboroto.

¿Qué tiene para decir la escuela?

Más allá de la ESI, y antes de referirnos a ella, es necesario recuperar el lugar de la escuela como institución validada socialmente y con autoridad para educar. Esta escuela, que aún tiene mucho por mejorar, también tiene mucho para decir: la experiencia de décadas educando, el vínculo diario con los miembros más jóvenes de la sociedad y el conocimiento que cada maestro y profesor tiene sobre la realidad que atraviesa su grupo de estudiantes son saberes valiosísimos.

El docente es un actor sumamente relevante en esta tarea. Posee el conocimiento didáctico-pedagógico para transmitir saberes a niñas, niños y adolescentes. Ocupa un lugar privilegiado que le

permite observar “desde afuera” la realidad de cada estudiante, y es testigo de cómo y con cuáles herramientas cada quien va tejiendo vínculos y asumiendo roles en un espacio neutral. ¿Cuántos padres y madres no se han sorprendido al hablar con una maestra o un profesor que les cuenta lo distinto que se desenvuelve y comporta su hijo en el ámbito de la escuela?

Los chicos, al igual que los adultos, se comportan diferente según el contexto donde se encuentran. Facilitan o entorpecen el diálogo; escuchan, cuestionan, habilitan ciertas charlas; preguntan o se callan. Todo según cuán cómodos o incómodos se hallen en una situación. Por esto nos parece necesario abrir los espacios para que cada vez sean más los interlocutores que les acerquen información válida.

¿Quiénes están en posición de transmitir estos contenidos? ¿Cuáles son las voces que llegan a los más jóvenes? ¿Qué dicen y qué callan?

Si pensamos en las fuentes de información más comunes para los chicos, enseguida vienen a la mente los cantantes de *reggaeton*, cumbia, trap, *free-style*, las series que ven por plataformas de *streaming*, los videos de *youtubers*, las fotos de *instagramers* y otros contenidos que propagan/difunden las redes sociales, los programas de entretenimiento de mayor *rating* y las charlas entre pares. Todos esos mensajes diversos son escuchados, apropiados y validados arbitrariamente. Esta práctica puede llevar a situaciones de riesgo. Y es aquí donde las familias tienen un trabajo que hacer para la educación de sus hijas e hijos, importantísimo e indelegable. Y la escuela tiene otro, igual de necesario e irremplazable.

Cuando pensamos en la implementación de la ESI en la escuela, aparecen varios interrogantes que nos paralizan. Desde nuestra experiencia al acompañar instituciones en este proceso, una de las pocas cosas de las que no tenemos dudas es de que el camino se hace andando. Aunque suene repetitivo, lo cierto es que no hay recetas prefabricadas para trabajar la sexualidad de manera integral y que es imprescindible tomar en cuenta el contexto de cada escuela en cada comunidad, en cada lugar y en cada momento determinado. Claro que contamos con un marco que nos guía en la

tarea y establece lo que está científicamente validado en materia de educación y derechos.

Como ya adelantamos en capítulos anteriores, no hay una única puerta de entrada a la ESI. Y, como veremos más adelante, cuando esas puertas no se abren… la sexualidad entra por la ventana. Son varias las situaciones emergentes que podemos tomar para comenzar a andar el camino. Cada miembro de la comunidad educativa tiene un lugar determinado desde donde acompañar, un saber específico para aportar y prácticas para revisar. El objetivo es común a todos: "andamiar" a niñas, niños y adolescentes en sus procesos y su búsqueda de identidad.

El modo en que esto sucede suele ser cuestionado y plantea algunos dilemas. ¿Es necesario pedir permiso a las familias para transmitir contenidos de ESI? ¿Se puede educar en materia sexual dejándolas de lado? ¿Hay que mandar mensajes de preaviso? ¿Para qué, exactamente? ¿Hasta dónde involucrarse?

La construcción siempre es en red

Como podrán anticipar, no existe una verdad unívoca. Todo depende de cómo y para qué lo hacemos. Lo único que debemos tener en claro es que para construir hay que tender puentes, no cavar fosas. Encontrarse en una jornada, una reunión con familias o en entrevistas específicas, o compartir información a través del cuaderno de comunicaciones, son instancias necesarias para abrir el diálogo, plantear desacuerdos y construir mensajes coherentes.

La construcción siempre es en red. Hemos escuchado muchas veces a docentes y directivos muy preocupados por tener el respaldo de las familias a sus propuestas de ESI, por lo que mandan una nota de aviso sobre la clase de sexualidad, pidiendo la firma de "padre, madre, tutor o encargado". Aquí confluyen varios aspectos que suscitan otros tantos interrogantes. ¿Cuál es el objetivo de esta comunicación? ¿Queremos contarles a las familias lo que estamos

trabajando, tal como lo haríamos con cualquier otro contenido? Informar es una práctica loable: es importante que las familias sepan qué se está trabajando, y es positivo aunar criterios para que los mensajes concuerden. Por ejemplo, en las reuniones que organiza la escuela con familias se puede compartir el trabajo en relación con la equidad de género y enfatizar que no hay actividades o juguetes de nena o de varón. Y recalcar que esto no es sinónimo de sacarle la muñeca a una nena para dársela a un varón y obligarlo a que juegue con ella. Al contrario, se trata de levantar esas imposiciones culturales que hemos naturalizado. Lo que proponemos es abrir el juego, permitir que cada quien explore todos los materiales y juegue con el que se sienta más a gusto, sin que eso implique una idea determinada acerca de su identidad de género u orientación sexual. Si trabajamos esto como comunidad, es muy posible que también se modifiquen otras prácticas de la infancia, como los cumpleaños en canchas de fútbol para los nenes y con maquillaje de princesa para las nenas. O incluso, lo que es mucho más importante, la división de tareas dentro del hogar.

Este relato adquiere un sentido muy distinto si usamos la nota de aviso como un pedido de permiso, para cubrirnos las espaldas si alguna familia hace faltar a su hijo o hija a clase para impedir, de manera tácita, que él o ella accedan a un derecho garantizado por ley. Ya lo hemos dicho, pero no nos cansaremos de repetirlo: la ESI es un derecho de niñas, niños y adolescentes, no un don de los padres y las madres.

Otra instancia necesaria son los encuentros como equipo docente. Las jornadas institucionales son una oportunidad única para poner en palabras lo que nos pasa, nuestros miedos, nuestras contradicciones internas. Aprender juntos y establecer una plataforma compartida para pensar la educación y pensar a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos es el puntapié inicial.

Muchas veces nos ha tocado acompañar las discrepancias basadas en creencias personales dentro de equipos docentes. En este punto es importante ubicarnos en el rol de educadores y educadoras, comprender que cumplimos una función social dentro

de la escuela y que esto conlleva obligaciones que debemos cumplir. Informar con evidencia científica es una de ellas. Otra consiste en deconstruir, en aprender a mirar con nuevos lentes. Para lograrlo es imprescindible revisar prácticas que repetimos casi de forma inconsciente, volver a mirarlas a la luz de nuevos saberes, recordar cómo nos hicieron sentir cuando éramos estudiantes, pensar cómo atraviesan a los chicos de hoy. Un ejemplo son los uniformes: las mujeres con pollera y los varones con pantalón. ¿A quién no se le congelaron las piernas en la formación de la mañana o pasó calor con un pantalón de gabardina en pleno diciembre? ¿Cuán injusto nos resultaba en su momento a unas y otros?

Es importante destacar que, en esta tarea de reunirnos y acordar, no pensamos solo en los docentes. A la escuela la hacemos entre todos y ese "todos" abarca al personal no docente: las personas que se ocupan de la limpieza y el mantenimiento y las tareas administrativas, los preceptores, el equipo de orientación escolar. Como veremos en algunos ejemplos, muchas veces los lugares que ocupan estos actores, los horarios en que transitan la institución y la percepción que los estudiantes tienen de ellos les permite acceder a aspectos de la vida escolar a los que otros roles más institucionalizados no llegan.

Existen también instituciones que aparecen como actores relevantes para pensar y construir vínculos saludables. Al respecto, cabe preguntarse, en la escuela, con qué fin se los convoca, cómo será ese vínculo, qué lugar tendrán. Compartiremos a continuación una experiencia de trabajo en la que intentamos poner en diálogo realidades, formas de hacer y vincularnos.

Una consultoría de salud sexual y (no) reproductiva

Como parte de un proyecto de ESI, en una escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires se propuso desarrollar durante tres meses un dispositivo de consultorías de salud sexual y (no)

reproductiva (SSR) con regularidad semanal. El espacio fue coordinado por estudiantes de medicina y consejeros en SSR capacitados para desarrollar esta tarea. Cabe recordar que las consultorías o asesorías en las escuelas han sido exitosas en distintos países, y que desde hace unos años se desarrollan en algunas escuelas impulsadas por el Ministerio de Salud de la Nación. La propuesta apunta a generar un espacio privado y confidencial donde las y los adolescentes puedan hacer consultas sobre su SSR en una primera instancia de escucha, en cuyo transcurso reciben información científicamente validada y en la que se les facilita el acceso a la atención en los servicios de salud. Las personas adolescentes y jóvenes son históricamente uno de los grupos poblacionales con mayores dificultades para recibir atención de salud, incluida la SSR. Contamos con pocos servicios y profesionales que trabajen con adolescentes y, sobre todo, con escasas prácticas educativas que promuevan la atención de su salud. Las consultorías son espacios que facilitan el acceso y el diálogo con las y los adolescentes, pero también buscan educarlos respecto del cuidado de su salud, contarles dónde pueden atenderse, dónde pueden conseguir métodos anticonceptivos, en qué consiste una consulta ginecológica y cuándo es necesaria. Muchas veces las y los adolescentes no realizan consultas sobre su salud porque creen que no tienen derecho a hacerlo, suponen que deben acudir con sus madres o padres, o temen que los obliguen a hablar de su sexualidad delante de los adultos de su familia. En el espacio confidencial de la consultoría se trabajan estos temas para fortalecer las habilidades de las y los adolescentes en el ejercicio de sus derechos.

Sin embargo, poner en práctica este dispositivo implicó –además de contar con el equipo de consejeros– trabajar la propuesta como parte del proyecto institucional de ESI, planificarla con los directivos y el equipo de orientación escolar, transmitirla al equipo de docentes y no docentes, difundirla junto con el centro de estudiantes, y construir una red de referencia con los servicios de salud más cercanos que permitiera canalizar los pedidos de atención. Este proceso enriqueció los vínculos dentro de la escuela y con el

servicio de salud y permitió que el armado de la red no fuera resultado de una emergencia, sino que –por el contrario– su existencia facilitara un mejor abordaje de las emergencias que pudieran presentarse.

Así, durante una consulta, Carla y Araceli se acercaron acompañadas de su docente Adrián a contar que Carla había tenido relaciones sexuales el día anterior y no había utilizado ningún método anticonceptivo (MAC). Ella se mostraba muy preocupada porque no sabía qué hacer y tenía miedo de quedar embarazada. Las chicas tenían alguna información sobre la existencia de una pastilla, pero no sabían cómo conseguirla, ni si era legal o no. Antes de llegar a la consultoría habían hablado con Adrián, quien les propuso acercarse a ese espacio para charlar sobre el tema. Esta primera intervención del docente fue significativa, tanto para las jóvenes como para el proceso institucional de implementación de la ESI. Carla contó que en su entorno familiar no sabían que tenía relaciones sexuales ni que estaba en pareja, que tampoco se lo permitirían y que no sentía que pudiera encontrar apoyo para atravesar esta situación. En la consultoría se le brindó información sobre el anticonceptivo oral de emergencia (AOE), que integra la canasta de MAC ofrecidos gratuitamente; se le explicó también el uso correcto del preservativo, y se conversó con ambas adolescentes sobre la negociación del uso de preservativo con sus parejas sexuales. Además se realizó una derivación asistida al servicio de salud, con el que ya se había consolidado el vínculo, donde la joven pudo acceder al AOE. Posteriormente, Carla y Araceli asistieron a un taller quincenal que organiza el centro de salud sobre MAC y en ese espacio eligieron un método anticonceptivo regular que les fue suministrado a partir de ese momento.

En otra oportunidad, Adrián nos habló de su ansiedad y desesperación cuando sus estudiantes le contaron lo que les pasaba, su necesidad y ganas de ayudarlas… y también su desconocimiento sobre lo que podía y debía hacer en esa situación. “Qué suerte que justo ese día estaba la consultoría”, dijo. También fue una “suerte” que él, como educador, haya podido motivar a las

chicas a concurrir al espacio y que existiera un proyecto y una red con la que trabajar este disparador.

Esta experiencia refleja que, cuando la red está construida y la mirada integral sobre la sexualidad más o menos consolidada, es posible abordar la situación, por compleja que sea, con mejores recursos y mayor claridad. Los adultos involucrados destacaron especialmente que la iniciativa no se puso en marcha ante una situación que había "explotado" y no sabían cómo abordar, sino que permitió trabajar situaciones con respuestas receptivas, respetuosas y eficientes. También hizo que el servicio de salud fortaleciera su oferta de actividades con la escuela, y que mejorara su recepción de adolescentes en el espacio de salud sexual y (no) reproductiva. Esta experiencia de construcción de redes fue muy exitosa porque estaba inscripta en un proyecto de ESI pensado por y para esa comunidad, y permitió que, ante el desconocimiento, los miedos y la desesperación que muchas veces provocan los disparadores de la sexualidad, no prevaleciera la soledad y campearan la solidaridad y la construcción de resoluciones colectivas.

La escuela es un ámbito propicio para trabajar el cuidado de la salud y romper las barreras que encierran esta práctica en el ámbito privado. Sabemos que a los adolescentes suele costarles el acercamiento a los servicios de salud. Trabajando en red podremos enriquecer el abordaje de los contenidos específicos llevando los centros de salud a la institución. Esto posibilitará desarmar prejuicios y miedos relacionados con las consultas ginecológicas y pensar el cuidado de manera integral, no restringido únicamente a ITS y embarazos no intencionales. El placer también es un ámbito que cuidar y atender.

¿Qué se puede hacer dentro de la comunidad educativa para implementar la ESI?

Armar redes

Es una buena idea acercarse a otras instituciones –como organizaciones de la salud o la justicia– y establecer vínculos que faciliten el acceso a recursos y creen relaciones de confianza útiles a la hora de requerir una interconsulta.

Buscar información sobre la ESI

Informarse siempre es el primer paso. Para acceder a materiales confiables recomendamos ingresar en la página web del Programa Nacional de ESI <argentina.gob.ar/educacion/esi>, donde se puede consultar la ley, los lineamientos y una serie de materiales diferenciados por público.

Generar espacios de encuentro

Reunirse y conversar es fundamental para generar acuerdos y establecer líneas de acción. Pensar juntos no solo fomentará los lazos de confianza, sino que permitirá visibilizar situaciones que ya no queremos dentro de nuestras escuelas.

Fomentar la construcción de vínculos de confianza

Como adultos referentes es importante que acompañemos a los estudiantes y los orientemos en aquellas situaciones que los exponen al riesgo o la vulneración de sus derechos.

Es fundamental darles seguridad respecto al cuidado y respeto en el manejo de la información sensible, y garantizarles la confidencialidad de lo que comparten. No obstante, si un estudiante solicita que determinada información se mantenga en secreto, será imprescindible analizar la necesidad o la conveniencia de comunicarla o no a otras personas involucradas (directivos, docentes, familia, justicia, sector salud) y buscar siempre el acuerdo con el estudiante como primera opción. Silenciar la vulneración de los derechos de alguien nunca es una alternativa.

Buscar capacitaciones

Es posible acceder a formación que se ajusta a distintas necesidades. Una buena opción son los cursos que organiza el Instituto Nacional de Formación Docente en todo el país, la Diplomatura de Extensión en ESI de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), o el curso de Fundación Huésped.

Todos para la ESI, cada quien desde su lugar

¿Qué pueden hacer los directivos para implementar la ESI?

- Institucionalizar la Ley de Educación Sexual Integral

Institucionalizar la ESI implica incorporarla en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Sobre esa base, deberían establecerse contenidos específicos para el currículo por ciclo, grados o áreas curriculares, con el fin de orientar las prácticas del equipo docente y de los equipos escolares. Una práctica recomendada en la Resolución 340 del Consejo Federal consiste en organizar equipos

para implementar la ESI dentro de la institución en el transcurso del ciclo lectivo y de esa manera promover la institucionalización de sus contenidos. El diseño de estrategias de enseñanza, secuenciación y selección de los contenidos de la ESI propuestos en el Programa de Educación Sexual Integral posibilitará que el equipo docente los incluya en sus planificaciones.

- Pensar en red estrategias de abordaje para las situaciones que irrumpen en la escuela.

Muchas veces cuesta prever la irrupción de ciertas situaciones dentro de la vida escolar. Por ejemplo, cuando dos niños o niñas (¿o da lo mismo el género en este caso?) se muestran los genitales, una adolescente anuncia que quiere interrumpir su embarazo, una familia se presenta enfurecida porque trabajamos contenidos de la ESI, o se manifiestan en el ámbito escolar conflictos que se originan en las redes sociales, etc. Ahora bien, no se trata de abordar la ESI como si fuera un “salvavidas”. Desde nuestro rol es importante gestionar los mecanismos necesarios para preparar a los docentes para afrontar algunos episodios que son prevenibles. Capacitarlos acerca de temáticas como la identidad de género, el protocolo de interrupción legal del embarazo (ILE), la violencia de género y otras que atraviesan la sexualidad es un paso importante que evitará perder un tiempo valiosísimo o chapotear entre respuestas equivocadas que pueden aumentar la conflictividad del momento. También es interesante sumar a otros actores que están en contacto con los estudiantes y no son tan visibles, como los empleados administrativos, auxiliares y personal de maestranza.

¿Qué pueden hacer los docentes para implementar la ESI?

- Incorporar los contenidos de la ESI en la planificación escolar

La página web del Programa Nacional de Educación Sexual Integral permite descargar los lineamientos curriculares y los cuadernillos con actividades ordenadas por nivel, que son de gran ayuda a la hora de la planificación. A partir de estas lecturas, notarán que muchos contenidos relacionados con las emociones, la resolución de conflictos, el cuidado del cuerpo y la salud ya se venían trabajando. La diferencia radica en abordarlos de manera proactiva, y no como coletazos que responden a una situación determinada, con un enfoque minucioso en los derechos de los estudiantes y dentro de una perspectiva integral. Para esto conviene tener en cuenta los ejes temáticos de la ESI que establecen núcleos de aprendizaje prioritarios por niveles. Si bien estos contenidos son indivisibles en el trabajo en el aula, conocerlos por separado nos permitirá comprender mejor su especificidad.

- Trabajar con las familias para dar a conocer la ESI

La mejor manera de trabajar la ley en las reuniones con familias es ofrecer espacios para dialogar y expresar miedos y contradicciones, acercar los materiales disponibles en la web del programa, reflexionar juntos y establecer acuerdos. Si bien sabemos que esta tarea puede quedar a cargo de diferentes actores, nuestra experiencia indica que los docentes, preceptores y/o tutores suelen encararla con mayor frecuencia, en el mejor de los casos, con el acompañamiento del equipo directivo.

¿Qué pueden hacer los preceptores para implementar la ESI?

- Conocer los contenidos de la ESI

Es posible buscar los materiales y lineamientos propuestos por el Programa de Educación Sexual Integral, como asimismo

interiorizarnos sobre los ejes temáticos que guían la ESI. Esta información será una herramienta valiosa a la hora de acompañar a los estudiantes ante determinadas situaciones, nos permitirá orientarnos en la observación y detección de vínculos no saludables y nos aportará recursos de calidad para acercar en cada situación.

- Habilitar espacios para los estudiantes

Se pueden establecer espacios individuales o grupales para favorecer distintas formas de organización y participación de los estudiantes en la escuela, promoviendo el ejercicio de sus derechos, la reflexión, el análisis crítico de los conflictos y la búsqueda colectiva y organizada de soluciones para las distintas problemáticas. Una buena opción son los recursos de la ESIteca, la biblioteca de recursos audiovisuales disponible en la web del Programa Nacional de ESI.

¿Qué pueden hacer los equipos de orientación escolar para implementar la ESI?

- Habilitar espacios de consulta para los estudiantes

Estos espacios pueden ser individuales o grupales y su objetivo principal es facilitar el involucramiento activo de los estudiantes en las propuestas de la escuela, acompañando las situaciones de vulneración de derechos que puedan aparecer. Para que esto suceda, es necesario que los equipos construyan vínculos de confianza con los estudiantes y se presenten como adultos referentes, con el fin de acompañarlos y orientarlos en aquellas situaciones que los exponen al riesgo o a una vulneración de sus derechos.

¿Qué pueden hacer los estudiantes para implementar la ESI?

- Hablar con los docentes para incorporar los contenidos de la ESI en las clases

Plantear cuáles son los temas que los atraviesan o preocupan o sobre los que quieren aprender más es un excelente punto de partida para involucrarse en el proceso educativo y hacer oír su voz. También pueden solicitar espacios donde presentar y trabajar los temas de su interés y sugerir algunos recursos de los que están disponibles en la ESIteca.

- Proponer actividades inclusivas y diversas

Los estudiantes pueden solicitar que desde la escuela se promueva la igualdad entre varones y mujeres, por ejemplo, en los juegos que se practican o en las actividades intelectuales o motrices que se realizan; o proponer que, en las clases de Educación Física, haya prácticas deportivas inclusivas y opciones para elegir, sin distinción de género.

- Ejercer una participación activa

Por un lado, a través del centro de estudiantes, para la comprensión y resolución de las problemáticas que suceden en la escuela en relación con la ESI. Por otro, en encuentros con organizaciones juveniles que debatan y reflexionen sobre los derechos sexuales y (no) reproductivos. El Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, por ejemplo, es una alianza de organizaciones de diferentes lugares de la Argentina que trabaja por el acceso y el libre ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de jóvenes y adolescentes. A través de esta red, que se enfoca en los derechos humanos, se desarrollan acciones de

incidencia política y fortalecimiento de la participación juvenil en distintos niveles: local, regional y global.

¿Qué pueden hacer las familias para implementar la ESI?

- Solicitar a la escuela la organización de encuentros para conocer la ESI

Estos encuentros son necesarios para involucrar al núcleo familiar a través del diálogo, la búsqueda de estrategias y el intercambio de opiniones. En este ámbito es posible plantear dudas y preguntas en un marco de respeto y no como una imposición de saberes y posturas personales. Estas instancias pueden organizarse desde la institución escolar; si esto no ocurriera, las familias pueden exigir su realización, ya que esto se vincula de manera directa con las recomendaciones para la implementación de la ESI que, entre otros objetivos, plantea la necesidad de acercar la actividad educativa a las familias.

Desde la escuela se debe propiciar la realización de talleres o encuentros de sensibilización y reflexión para pensar de forma conjunta sobre los roles de cada uno en la transmisión de los contenidos de la ESI. Es necesario que la escuela se muestre receptiva a las inquietudes de las familias y que comparta cuestiones referidas a las normativas establecidas por la ESI y los lineamientos curriculares para desarticular prejuicios e informaciones erradas o incluso malintencionadas sobre los contenidos de la ESI y presentar a todos los interesados lo que realmente se enseña.

¿Qué pueden hacer los no docentes para implementar la ESI?

- Valorar la diversidad y no discriminar

Todas las personas somos distintas y, por lo tanto, sentimos, pensamos y vivimos nuestra sexualidad de manera particular. Valorar la diversidad en la escuela implica, por ejemplo, llamar a las personas por el nombre con el que estas se presentan (más allá del género que les fue asignado al nacer) y no presuponer que todas las personas tienen una pareja de un género distinto al suyo. También es necesario no discriminar a los estudiantes por las distintas expresiones de género u orientaciones sexuales. Esto es esencial a la hora de transitar la escuela diariamente. Las personas que cumplen un rol no docente muchas veces enfrentan situaciones inesperadas por el hecho de estar a cargo de los espacios de uso común de los estudiantes. Por ejemplo, los baños están divididos según el género (varones/mujeres). Sin embargo, hay personas que no se autoidentifican con el género que les fue asignado al nacer y pueden estar en proceso de transición (o tal vez ya transicionaron). En muchas escuelas los estudiantes ya han reclamado que se instalen baños mixtos o sin etiquetas, para que no se generen conflictos a la hora de elegir cuál utilizar. Estos reclamos pueden ser recogidos, en primera instancia, por el personal a cargo de su limpieza y mantenimiento. Estar al tanto de las temáticas vinculadas a la ESI ayudará a los no docentes a manejar esas situaciones y les proveerá herramientas para saber qué hacer o a quién recurrir para resolver los distintos conflictos.

- Identificar situaciones problemáticas

Aunque no están dentro de las aulas y su función no es transmitir contenidos específicos sobre la ESI, los no docentes construyen vínculos más informales con los estudiantes, saben mucho sobre ellos y cuentan con información valiosa, por lo que pueden identificar disparadores (conflictos, problemas surgidos en los distintos espacios de la escuela) y comunicarlos a los equipos directivos para su abordaje. Por eso es importante desarrollar su

capacidad de acompañamiento, reconocimiento, cuidado y escucha atenta de los estudiantes.

La importancia de la transversalidad

En septiembre de 2015, una tarde de jueves en Ciudad Evita, cuando la señorita Vanina cruzaba la puerta de salida, escuchó al pasar la conversación entre una mamá nueva y Azucena, la portera, que trabajaba desde hacía quince años en la escuela y era amada por todos y conocedora de la realidad de cada estudiante.

A: Pero… ¿vos estás buscando algo para que haga ella?
M: Sí, pasa que a mi nena le gusta correr.
A: No, mami, acá todas anotan a las nenas en danza y a los varones en fútbol. Se va a aburrir entre tantos nenes. Además, ¡no sabés cómo las hace mover Cinthia en danza! Más de grandecitas, les deja el cuerpo de modelo. Desgastan toda la energía, yo las miro desde acá...

"Casi renuncio y me busco un trabajo más fácil. Hicimos de todo, yo misma preparé dos de las jornadas de ESI porque estaba haciendo el curso", nos dijo Vanina cuando compartió su anécdota. Esta escena ocurrió luego de un esfuerzo docente de todo un año para entender el marco de la ESI e implementarlo. Pero ¿qué quiere decir Vanina cuando afirma "hicimos de todo"? En una charla más profunda, nos contó que varias maestras de la institución habían tomado capacitaciones e incluido contenidos específicos en las distintas áreas, y que además venían hablando sobre ESI desde el año anterior en las reuniones con familias. Se habían comprometido a fondo con la tarea… Entonces, ¿qué pasó?

Faltó la transversalidad. El trabajo que hicieron estuvo muy bien, se reunieron, planificaron, pensaron cómo incluir a las familias… pero no cómo incluir a la comunidad educativa. ¡Se olvidaron de Azucena! No podemos reducir la escuela a las horas de clase: tenemos que pensar en los no docentes, los administrativos, las personas de limpieza, los que preparan el mate cocido, los que atienden el kiosco. Y no debemos olvidarnos de los espacios: ¿cómo están organizados? ¿Qué dicen las carteleras? ¿Qué pasa en los espacios extracurriculares? ¿Cómo redactamos las comunicaciones?

El trabajo con todo el equipo, sin excepciones, nos garantizará un abordaje integral de la ESI. Azucena es un actor clave en la escuela, habla con las familias, con los estudiantes, tiene acceso a información valiosa para docentes y directivos. Sabe si algún chico está enfermo o si ese día se olvidó la vianda. Y además tiene una actitud comprometida, se involucra, trata de aconsejar, y su voz tiene peso en la comunidad. Pero, por error u omisión, se quedó afuera del trabajo en equipo.

La ESI la hacemos entre todos. No se reduce al esfuerzo de algunos docentes llaneros solitarios. Si el abordaje no atraviesa toda la dinámica escolar, que excede las horas de clase, la implementación será incompleta y contradictoria.

---

* * *

En el tiempo que llevamos acompañando instituciones pudimos comprobar sobradamente que cada persona es importante, ocupa un lugar y tiene un saber específico. Con esta idea, cuando pensamos un proyecto de trabajo para una escuela, involucramos en distintas instancias de las jornadas de trabajo y reflexión a todos

los actores de la comunidad. Es importante que todos estén al tanto de las nuevas normativas. No hace falta que sean expertos en la materia, pero es imprescindible que comprendan el nuevo paradigma y sepan cuáles cosas apoyamos a nivel institucional y cuáles no estamos dispuestos a tolerar. Para facilitar esta labor, les proponemos que consulten la planificación de una jornada institucional destinada a presentar los conceptos básicos y el marco legal de la ESI en la web de Fundación Huésped.[7] Dirigida a docentes de todos los niveles, en sus páginas van a encontrar toda la información que necesitan para conducir el encuentro y enlaces a recursos de interés para seguir conociendo acerca de la Ley de ESI.

Los que están iniciando este recorrido deben tener siempre presente que el proceso es gradual. Podemos empezar el trabajo con los docentes, o incluso con un subgrupo docente más interesado o urgido por contar con herramientas para resolver alguna situación en el aula. Ya llegará el momento de invitar a otros actores, de organizar una reunión exclusiva con ellos, o incluso cruzarnos al kiosquito de enfrente porque ese es el espacio donde se reúnen los chicos. Lo hacemos para que el adulto que está ahí nos conozca, para armar red, para que sepa que somos de la escuela, que estamos cuidando a esos chicos que son sus clientes y que puede contar con nosotros si observa alguna situación dudosa o accede a alguna información que considera importante compartir con otros, siempre pensando en el cuidado de las chicas y los chicos.

Lo más conveniente es pensar un plan de acción para comunicar el nuevo marco a todos los actores, y considerar cuáles serían los espacios y momentos de encuentro. Preparar material específico con ejemplos y datos que interpelen a cada público servirá de anclaje y permitirá tener una idea más clara de qué tipo de acciones esperamos.

Por supuesto que en este aprendizaje no podemos olvidarnos de los estudiantes. Involucrarlos en este proceso de deconstrucción nos permitirá obtener resultados más ricos e inclusivos.

Seguramente a esta altura algunos se preguntarán por dónde empezar. Si ya trabajamos con los docentes, ¿sería mejor hablar

con los no docentes? ¿Tendríamos que fortalecer el trabajo con las familias? ¿Estamos trabajando en forma integral?

¡No desesperen! Existen algunas herramientas para organizar el trabajo y conocer el panorama institucional. En el sitio de Fundación Huésped encontrarán un documento que ha sido de enorme ayuda para implementar proyectos de ESI.[8] Deseamos que sea una herramienta valiosa también para ustedes a la hora de armar la hoja de ruta que guiará su trabajo. Se trata de un instrumento que permite realizar una evaluación diagnóstica en la escuela, con el objetivo de recabar información clara y concisa para pensar estrategias que motoricen la ESI dentro de la comunidad educativa. Los resultados permiten conocer, valorar, transformar y mejorar las acciones que estamos llevando adelante, como asimismo diseñar estrategias para aprovechar al máximo los recursos disponibles.

---

[7] Disponible en <www.huesped.org.ar/comunidad-educativa/materiales-educativos/guia-para-jornadas>.

[8] Disponible en <www.huesped.org.ar/comunidad-educativa/materiales-educativos>.

4. ¿Cómo utilizar la ESI para enfrentar las situaciones que irrumpen en la escuela?

La ESI tiene diferentes puertas de entrada a las instituciones educativas. Una de ellas, que suele causar angustia e incertidumbre pero también puede ser el puntapié inicial de un trabajo consciente sobre educación sexual, son las situaciones que se presentan de manera imprevista en la vida escolar e institucional. Aunque no son la motivación ideal para comenzar a trabajar distintos aspectos de la ESI, muchas veces funcionan como el disparador que moviliza a la comunidad educativa. Porque, como dice el proverbio chino, el mejor momento para plantar un árbol es hace cien años… y el segundo mejor momento es ahora. En las familias también sucede: la sexualidad muchas veces irrumpe de manera abrupta. De pronto nuestros hijos pequeños nos preguntan de dónde vienen los niños, o nos enteramos de que "el nene" está viendo porno o nuestra "nena" nos cuenta que una prima de su amiga Loli, de la misma edad, quedó embarazada. Podemos intentar planificar cómo hablar con nuestros hijos de estos temas, pero en general nos ocurre lo mismo que a los docentes: no nos sentimos preparados ni tenemos en nuestra historia enseñanzas o experiencias a las que aferrarnos para empezar a hablar de sexualidad con mediana confianza.

Llamamos "situaciones que irrumpen en la vida institucional" a los distintos disparadores que aparecen entre personas de la comunidad educativa y visibilizan alguna temática asociada a la sexualidad entendida de manera integral. Muchas veces estas situaciones se presentan en forma de conflicto o son abordadas desde el ámbito educativo como conflictivas. Lo cierto es que, inevitablemente, ponen en evidencia las limitaciones y los prejuicios de cada comunidad, de las instituciones y de las familias a la hora

de entender la sexualidad… y eso suele causar angustia. En este sentido, el abordaje de estas situaciones puede ser una inmejorable oportunidad de aprendizaje para la implementación de la ESI en cada institución, una experiencia enriquecedora o una posibilidad de avanzar en clases sobre ESI o modificar la organización cotidiana de la institución donde trabajamos.

El hecho de que una situación asociada a la sexualidad actúe como disparador que conmociona a la comunidad educativa es anterior a la existencia de la ESI. En nuestra larga experiencia de trabajo en VIH, por ejemplo, muchas veces fuimos convocados por escuelas donde la toma de conocimiento de un diagnóstico en estudiantes, docentes u otros integrantes de la comunidad educativa despertó angustias, temores, frustraciones y puso en evidencia la falta de información y herramientas para afrontar la situación. Estos disparadores, que aparecen desde hace más de veinte años, continúan vigentes e incluso han sumado nuevos temas e inquietudes.

Antes de presentar y discutir algunos ejemplos, es importante diferenciar estas situaciones disruptivas de lo que en el campo de la educación se conoce como “emergentes grupales” o “ educativos”: aquellos disparadores que surgen en el proceso de enseñanza y ponen de manifiesto un interés (o incluso una preocupación) de un grupo de alumnos que deberá ser retomado en una propuesta pedagógico-didáctica, pero no demandan suspender la tarea cotidiana para abordarlos ni interrumpen el funcionamiento habitual de la institución. Por el contrario, las situaciones que “irrumpen” requieren que algunos aspectos del trabajo cotidiano deban revisarse e incluso suspenderse para abordar ese disparador. Es importante en este sentido comprender esa “irrupción” como algo que, lejos de ser un problema o una inquietud de un par de personas, interpela a toda la comunidad educativa y así debe ser abordada.

Dicho esto, sabemos que hoy las escuelas se inscriben en un contexto social complejo. Docentes, familias y estudiantes estamos atravesados por situaciones de vulnerabilidad y nuevas realidades, y debemos cuestionar los viejos paradigmas mientras los nuevos

todavía están en construcción. En estos escenarios escasea la planificación y todos nos sentimos un poco desprotegidos deconstruyéndonos, ensayando respuestas más respetuosas y más inclusivas. Cuando la ESI se presenta de manera intempestiva y se hace visible, ya no podemos seguir mirando para otro lado. ¿O sí?

Vamos a recorrer algunas experiencias que conocimos de primera mano en diferentes escuelas para volver a mirarnos, para prestar atención a lo verdaderamente importante sin que lo urgente desplace el foco. A través de estas escenas veremos otras similares que seguramente han sido parte de nuestra historia, la de nuestras familias, amigos o algún compañero. Aprovecharemos la distancia para acercarnos a los hechos protegidos de la posible vergüenza, espanto, angustia o miedo que podemos sentir en todas estas situaciones cuando las transitamos en primera persona.

Situación 1. La lucha de pitos

Es un día como cualquier otro, con el plus de que ya pasó la reunión de familias que había tenido bastante preocupada a Jimena, la maestra, por la conflictividad entre dos mamás del grupo. La sala de 4 está disfrutando los últimos momentos de patio antes de la salida. En ese momento se acercan Federico y Matías con una actitud un tanto extraña para Jimena. Federico le pregunta si pueden ir a jugar a la casita. La docente se queda unos segundos pensativa y decide indagar un poco más. “¿A qué van jugar?”, pregunta. Ambos se miran y ríen nerviosos. Federico responde: “A la lucha de pitos”. Jimena queda perpleja, aunque no tanto como lo estaría después. Con un asomo de desesperación repregunta: “¿Y cómo es ese juego?”. La actitud de los chicos empieza a cambiar. Matías, que estaba mudo y con la misma sonrisa pícara que Federico, dice: “Yo le dije que no saquemos los pitos porque eso es para el baño”. Mientras escucha, Jimena

solo puede pensar: “¿Cuántas veces ocurrió? ¿Cómo no lo vi? ¿Habrá sido en mi turno o durante la mañana? ¿Hasta dónde habrán llegado?”. Mientras trata de enfocarse en la charla y hace esfuerzos para que su espanto no se deje traslucir, se agacha al nivel de los chicos y abraza a Matías, ahora al borde del llanto. Con el abrazo intenta obtener más información y les pregunta si juegan con alguien más a “eso”. Como la apura el horario de salida, decide dejar al grupo completo con otra docente y va a hablar con la directora. Ambas resuelven que harán pasar a las mamás para contarles lo sucedido y redactar un acta. Deciden hacerlo por separado, ya que “no hay buena onda” entre las madres. También deciden no revelar quién es el otro nene con el que cada chico juega a “eso”, aunque ellos mismos seguramente van a contarlo después. Se abren las puertas de la escuela. Jimena habla con la mamá de Fede y Graciela, la directora, con la de Matías.

Al otro día, la mamá y el papá de Matías llegan al jardín sin su hijo. Ambos sostienen que están “hartos”, que “bancan” a Federico desde la sala de dos años pero que “es momento de ponerle un límite”. Que ellos “están al tanto” del pedido de interconsulta que la psicopedagoga del colegio le hizo a la familia de Federico y que saben que los padres no hicieron nada. Jimena trata de llevarlos hacia la dirección; quiere pedirle ayuda a la directora y evitar que todo el jardín se entere de lo que pasó entre los dos nenes.

Graciela sale de inmediato al escuchar el escándalo. Los cuatro entran en su despacho. Poco a poco se van calmando los ánimos. La pareja sostiene que no quiere que expulsen a Federico del jardín, pero que quizás hay que “hacer algo más al respecto”. Marcela, la mamá, recuerda que ya tuvieron un problema similar el año anterior y dice: “Miren si al nene le está pasando algo en la casa y por eso hace estas cosas”. Jimena no estaba al

tanto de los episodios que habían sucedido en la sala de tres. En ese momento, Graciela les dice que van a trabajar la ESI en la sala para evitar que se repitan esas situaciones y convence a ambos padres de traer a Matías al jardín, ya que a él le encanta ese espacio y podría vivir la prohibición como un castigo. Durante los meses siguientes, la directora trabaja con la docente para incluir contenidos de ESI en las planificaciones.

Volvamos a mirar la escena. Lectora, lector: ¿cómo creen que se sintieron cada una de las personas involucradas? ¿La docente, la directora, la mamá, el papá, Federico y Matías? Y si en lugar de suceder en la escuela, esta “lucha de pitos” hubiera ocurrido en la casa de uno de los nenes cuando fueron a tomar la leche después del jardín, ¿cuál habría sido la secuencia?

Empecemos por la docente y su sentimiento de culpa. Lo primero que pensó Jimena podría traducirse como “hice mal mi trabajo”, “soy la única responsable de lo que pasó”. Pero ¿es posible que los docentes estén mirando a todos los chicos todo el tiempo? ¿Cómo se articula esta supuesta necesidad de vigilancia con la autonomía que buscamos inculcar en la infancia? ¿Qué es lo que “tiene que ver” un docente? ¿Es más importante “dónde” pasó que “lo que pasó”?

Sin embargo, Jimena sí observaba atentamente al grupo. Es evidente que ella estaba viendo. Supo leer la actitud de los chicos como extraña y decidió indagar al respecto. Asumió un rol de cuidado en todo momento. Incluso cuando hizo retirarse a los padres de Matías de la entrada para preservar la intimidad de los chicos.

La actitud de Graciela, la directora, también tuvo muchos aciertos: pudo bajar los ánimos y le mostró a la familia que su actitud podía ser erradamente leída por su hijo como un castigo.

Para la familia de Matías, Federico era el único responsable de lo que había ocurrido, de la conducta abusiva; pero también pensaban que el propio Federico podía ser víctima de abuso en su casa. Una intervención posible ante esa sospecha es iniciar un trabajo con la familia, el gabinete psicopedagógico y la docente para pensar si lo ocurrido pudo ser un signo de abuso o bien descartar esa posibilidad.

Nos gustaría agregar algunas preguntas en otra línea: ¿podrá ser esto un juego "inocente" de los chicos? ¿Será que los límites de cuidado y protección en la infancia están cada vez más desdibujados? ¿Será que hoy es más fácil que antes acceder al mundo adulto? ¿Será que estos juegos siempre existieron y antes no se podía hablar de ellos?

Al mismo tiempo, la ESI apareció en esta escuela como un salvavidas luego de un conflicto y por expreso pedido de una mamá respecto a "hacer algo más". Sin embargo, el trabajo quedó encerrado en la sala de cuatro a cargo de Jimena.

Nos parece importante destacar la soledad en el abordaje de este caso. ¿Dónde está el equipo docente? Sabemos, por el relato, que hubo otras situaciones disruptivas el año anterior de las que Jimena no estaba al tanto. Nos enteramos también de que había una psicopedagoga, pero ella no apareció en ningún otro momento de la reconstrucción de los hechos. El trabajo para implementar la ESI quedó limitado a la planificación de las actividades y nunca se pensó en un abordaje transversal. ¡Cuánta soledad en una tarea de dos personas! La familia también hizo su aporte de manera individual, desconectada de las propuestas institucionales, solo presente para formular una queja.

Muchas veces en las instituciones se pierden valiosísimos saberes cuando las respuestas y mecanismos ante un incidente quedan encapsulados en la sala o el aula donde tuvo lugar. De esa manera, si se repite el episodio o se produce uno similar con otro grupo, lo más probable es que se reitere el mismo proceso y se cometan los mismos errores por no haber compartido experiencias. Necesitamos multiplicar los saberes, instituir espacios de encuentro e intercambio, y empoderar a la institución ante la realidad que irrumpe.

El riesgo de que aparezca un conflicto existirá siempre, ya sea que trabajemos la ESI conscientemente o dejemos su implementación librada al azar. Pero el modo de enfrentar esas situaciones no será igual si respondemos como equipo o en soledad.

Situación 2. Un bichito en la sangre

Es viernes de campamento de la sala de cinco, en el mismo predio donde se realiza todos los años. Marcelo, el profesor de Educación Física, está a cargo de las actividades de competición. Divide al grupo en dos filas, y cada una forma un equipo. El primer nene de cada fila debe recorrer una serie de postas y volver lo más rápido posible para pasarle la posta a su compañero. La actividad está saliendo bien. Cuando llega su turno, Julieta sale a toda velocidad sin ver una raíz que sobresale del suelo. Se la lleva por delante y el tropezón le produce un corte en la rodilla. La herida no es profunda, pero sangra un poco. Marcelo se acerca para ver lo que pasó. Juli está tranquila, dice que le duele, pero no llora. Al comprobar que no es nada grave, Marcelo saca un pañuelo de papel del bolsillo para absorber la sangre mientras esperan el botiquín. En ese momento Julieta se tensa, saca la pierna de su alcance y le dice que no lo haga. Marcelo vuelve a acercar el pañuelo a la herida y le dice: “Tranquila, no te va a doler”. Julieta insiste: “No me podés tocar la sangre porque te va a hacer mal”. Marcelo se queda pensativo y le pregunta por qué dice eso. La nena le responde que ella toma pastillas porque tiene un bichito en la sangre. Marcelo guarda el pañuelo y da por terminado el juego. Le pide a Julieta que lo acompañe y van a hablar con Cecilia, la docente de la sala. Marcelo le cuenta lo que pasó y le hace señas para que no la toque. “Juli dice que tiene un bichito, ¿vos sabés qué es?”. Cecilia se sorprende y dice:

“No, tu mamá nunca me dijo nada, Juli”. La nena vuelve a decir que tiene un bichito que se llama VIH. Los docentes quedan congelados, le dicen a Julieta que van a buscar un caramelo y se alejan para hablar. Marcelo está enojado, siente que la familia de la nena actúa con irresponsabilidad. Intenta recordar si la nena se lastimó alguna otra vez en el pasado y lo que él hizo. Cecilia, en cambio, está angustiada. ¿Cómo ella, que era la maestra, no lo sabía? Ambos deciden llamar a la escuela y contarle todo a la directora. Atiende Nora, la secretaria, y les dice que Paula, la directora, está en una reunión de padres. Cecilia le explica lo que pasó y le pide que mire el legajo de Julieta para ver si los padres habían “declarado este diagnóstico” y a ellas se les había pasado por alto la información. Cinco minutos más tarde, Paula los llama con el legajo de Juli en la mano. Les confirma que ahí no dice nada, y juntos acuerdan llamar a la familia para pedirles que vayan a retirar a su hija al campamento para atenderla por la lesión. Una hora después llega el papá de la nena. Lo recibe Cecilia, le explica lo que pasó y le avisa que no le trataron la herida porque, como no sabían la verdad acerca de la salud de Julieta, temían ponerle algo que le hiciera mal. También le pide que el lunes a la mañana vaya al colegio sin la nena para tener una reunión.
El lunes a primera hora están sentados en la dirección Paula, Cecilia, Marcelo y la mamá y el papá de Julieta. El clima es tenso. Cecilia reconstruye los hechos del viernes y, al finalizar, les pregunta si Julieta tiene sida. La mamá toma la palabra y le responde que no tiene sida, sino VIH. Continúa explicando que tener VIH no es lo mismo que tener sida, que las personas que adquieren el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) pueden llevar una vida plena y saludable siguiendo un tratamiento. El sida es la etapa más avanzada de la infección por VIH y ocurre cuando el sistema de defensas del organismo está muy debilitado. Agrega que, felizmente, Juli siempre estuvo

muy bien tratada y nunca llegó a esa etapa. Añade que el VIH no se transmite de forma casual, por lo que Julieta nunca puso en riesgo a nadie. De hecho, en caso de accidente como el del viernes, todo el personal está obligado a conocer las medidas básicas de bioseguridad y tener los insumos necesarios en el botiquín, independientemente de que el niño o la niña tengan o no VIH.

Paula le agradece la sinceridad. Le cuenta que el viernes fue un día muy movilizador para todo el equipo porque, al desconocer esta situación, se asustaron y tuvieron que llamar de urgencia a la supervisora para pedir asesoramiento. También hablaron con la maestra del año anterior, para ver si ella sabía algo. El jardín fue un caos, agrega. Al escuchar esto, el papá, muy enojado, les dice que han violado la confidencialidad y expuesto a su hija, que ellos no tenían por qué contar nada. Cecilia le explica que, a raíz de lo que pasó el viernes, ahora saben que como familia tienen derecho a no contarlo. Pero se justifica diciendo que esto sucedió por ocultar cosas importantes y agrega que se siente defraudada. Con todo lo que ha hecho por Julieta, le parece injusto que los padres no se lo hayan contado.

La mamá trata de explicar que no fue su intención mentirle a nadie, que empezaron a hablar más claramente con Juli ese mismo año. Por último habla Marcelo, les dice que al principio se enojó mucho pero que durante el fin de semana estuvo pensando y se dio cuenta de que puede ser difícil hablar de esto. Continúa diciendo que, como familia, también debían ser responsables hacia los otros nenes del grupo. Retoma la anécdota del campamento para explicar que podría haberse acercado un compañerito y tomado contacto con la sangre de Juli. Ambos padres insisten en que es parte del trabajo de la escuela actuar de acuerdo a las medidas de bioseguridad en cualquier caso, no solo cuando conocen un diagnóstico de VIH. La reunión

ya se extendió demasiado y los ánimos empiezan a exaltarse, por lo que Paula decide poner paños fríos diciendo que seguirán informándose para acompañar mejor a Juli y que pueden traerla de nuevo a la escuela cuando quieran.

Empecemos por desarmar algunos prejuicios. Una persona que vive con VIH no es un riesgo. Las personas no son riesgosas, lo que puede conllevar algún riesgo son las conductas. Marcelo tuvo una práctica de riesgo, que lo expuso a él pero también a Julieta.

Siempre que intervenimos en una herida, por superficial que sea, debemos utilizar guantes de látex o al menos una bolsa de nylon que actúe como barrera. El elemento que vayamos a pasar sobre la piel, sean gasas o algodón, debe salir de un envoltorio. ¡Marcelo sacó un pañuelo de papel que tenía en el bolsillo! Este elemento podía contener tierra u otro tipo de suciedad que no debe entrar en contacto con la herida. ¿En casa también debemos limpiar así las heridas? ¿Y en la plaza? Sí… para ser prolijos y consecuentes, las familias también deberíamos tomar las mismas precauciones. Las medidas de bioseguridad deben cumplirse en cualquier tipo de accidente donde haya fluidos para prevenir la transmisión de un amplio abanico de infecciones, no solo el VIH, y garantizar la higiene de la lesión.

Más allá de la indudable intención de Marcelo de asistir a Julieta (recordemos que no estamos juzgando actitudes, sino contextualizándolas para entenderlas mejor cuando se presenten en el futuro), pensemos lo siguiente: ¿quién tiene más riesgo de tener VIH? ¿Un docente sexualmente activo o una niña de 5 años? Las estadísticas son claras al respecto. Las y los docentes deben ponerse guantes para entrar en contacto con la sangre de las y los alumnos para protegerlos. Esto no busca generar paranoia en cada situación que suceda en las escuelas. No hay riesgo de transmisión de VIH en un caso como el que describimos, pero nos parece

importante plantearlo porque reproduce un prejuicio terrible relacionado con el VIH: el que puede tener VIH siempre es “el otro”.

Otro punto importante es el reproche que Cecilia hizo a los padres por no haberle contado acerca del diagnóstico. Existe una Ley Nacional de Sida que afirma el derecho de confidencialidad del paciente. Esto quiere decir que nadie está obligado a informar en la escuela, el trabajo o en ningún otro lugar que alguien vive con el virus.

Conocer esta ley es un deber de cada institución. Al no estar informados, la directora y los docentes vulneraron el derecho de la nena y la expusieron. Esto suele pasar cuando la institución no hace un abordaje transversal de la ESI que alcance a todo el personal y a todas las áreas de la dinámica escolar.

Situación 3. Ramiro de 5° es Mariana de 6°

La escuela abre sus puertas para iniciar un nuevo año lectivo. Mirta, la directora, es la encargada de pronunciar las palabras de bienvenida. Mientras habla, va mirando a cada uno de los grados formados en el patio de la institución. Su mirada se enfoca en los de primero, los más pequeños, con las familias todavía cerca; luego segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y… mmm… “¡Qué raro está sexto!”, piensa. Mira un poco más atrás para observar a las familias del grado que acompañan el acto y el panorama no mejora. Se ve que la gente está molesta, a simple vista parecen estar divididos en dos grupos. Sin perder el hilo conductor del discurso, decide echar un rápido vistazo a séptimo grado, donde comprueba que todo vuelve a parecer normal.

La ceremonia termina, los chicos entran en las aulas y las familias se despiden. Todas menos la de Lucía, una alumna de sexto grado. El que se acerca es su papá. Felicita a Mirta por sus palabras y le pregunta si está al

tanto de la situación. Mirta responde que no, que es el primer día y todavía no saludó a los chicos. El hombre, en una actitud incómoda, se acerca y dice: “Ya te va a contar Roxy. Tenemos un ‘temita’ que resolver”.

A las 10.15 de la mañana, durante la primera hora especial de sexto grado, Roxana, la maestra, se presenta en la dirección. Cierra la puerta después de entrar, señal de que algo importante está pasando. Se sienta y con tono calmo pero seguro pone en palabras la tensión que Mirta sintió durante la mañana. La docente le explica que Ramiro llegó a clase con el pelo un poco más largo que el año anterior y aritos en las orejas. Y que cuando ella se acercó para saludarlo y le dijo: “Hola, Rami, ¿te pusiste aritos?”, él le respondió que sí y que a partir de ahora se llamaba Mariana y quería que le dijeran así.

Mirta está desconcertada. “¿Y vos qué le respondiste?”, pregunta. Roxana, que tiene muchas dudas pero también una gran apertura hacia lo nuevo, dice: “Le respondí que era una gran noticia y le agradecí por contarme. Le pregunté si quería conversar un poco más adelante, así me podía contar mejor”. Y agrega: “No sé si estuve bien, pero es lo primero que se me ocurrió. La verdad, estoy tan sorprendida como vos, nunca tuvimos un caso así. Necesitamos buscar ayuda”. Mirta la mira y le dice que se quede tranquila, que va a llamar a la supervisora. “¿Los compañeros qué dijeron?”. Roxana le cuenta que los chicos están sorprendidos, le preguntan cosas a Mariana y a ella también, aunque no sabe qué responder. “El tema son las familias”, dice. Parece que Mariana ya había contado algo en el grupo de WhatsApp que armaron los chicos y chicas que tienen celular. Así se enteraron algunas familias y, como siempre, algunas lo tomaron bien y otras no. Entre estas últimas estaba la familia de Lucía. “¿Viste que los nenes eran muy amigos en quinto? Ahora el padre está enojadísimo. Piensa que es un tema de límites. Yo no sé qué responderle”.

Comencemos por revisar el marco legal vigente en la Argentina. Desde 2012, la Ley Nacional de Identidad de Género establece el derecho de cada persona a ser llamada por el nombre que elija en concordancia con el género autopercibido, aunque todavía no haya realizado el cambio de DNI.

Según la ley, y aun sin conocerla, la intervención de Roxana fue pertinente. No solo fue la primera en llamar a la estudiante por el nombre con el que ella pedía ser llamada sino que, pese a estar sorprendida, en ningún momento la juzgó ni desacreditó su relato. Le agradeció la confianza y le ofreció un espacio para escucharla, sin ubicarse en un lugar omnipotente. Sabía que necesitaba conocer más acerca del tema.

Otro punto destacable fue la intención con la que le comunicó esta situación a Mirta. Roxana quería pensar en equipo, buscar ayuda para poder intervenir desde el cuidado.

Muchas veces las instituciones funcionan con lógicas y leyes de modelos pasados que es necesario revisar y modificar para poder acoger a las infancias y las adolescencias actuales.

Es evidente que ni la docente, ni la directora, ni la escuela contaban en ese momento con las herramientas necesarias para pensar la situación. Lo mismo les pasa a muchas instituciones con este y otros temas. Por esta razón las llamamos situaciones que "irrumpen". Y también por esta razón es importante tender puentes por anticipado con equipos de salud y organizaciones comunitarias que trabajen temas de salud y derechos para armar red, tener ayuda a la hora de ensayar intervenciones y pensar posibles derivaciones.

Ante episodios como este, es habitual encontrarse con personas que sienten miedo, extrañeza y hasta enojo o angustia. Si bien es parte de la tarea docente escuchar todos los puntos de vista, debemos tener clara la función de la escuela como garante de los derechos de los estudiantes. El camino por seguir está marcado por

las leyes vigentes, pero debería estar más marcado todavía por el respeto al otro, en este caso, Mariana.

Pensemos ahora cómo habría sido la historia de Mariana si no existiera la ESI con perspectiva de género como mandato en una ley, pero, además, como un "sentido común" que lentamente se va instalando en las escuelas.

Lo más probable es que Mariana experimentara, a sus 11 años, muchas más presiones y dificultades para expresar abiertamente lo que siente, como asimismo para manifestarlo en su forma de mostrarse ante los otros. De todas maneras, esto terminaría por suceder o expresarse en distintas actividades escolares, cuando ella manifestara interés por "cosas que no se corresponden" (para otros) con la identidad de varón que le fue impuesta/otorgada al nacer. El primer día de clases en sexto grado Mariana se habría sentado sola porque nadie habría querido compartir banco con ella. Los varones del grupo la habrían cargado e insultado durante todo el día. Mariana no habría querido volver a la escuela al día siguiente. No hubiera sabido cómo ocultar una citación a sus padres que habría llevado en el cuaderno de comunicados.

En la situación presentada, Mariana cuenta con una familia que, de alguna forma, comienza a acompañar los cambios físicos que necesita. Pensemos que, en lugar de esta reacción empática y amorosa de acompañamiento, nos encontráramos con una familia que cree que Mariana está enferma, que lo que le sucede es motivo de vergüenza y que, por lo tanto, debe "corregirse" y cumplir con su rol socialmente asignado de varón, ocultando lo que siente. Esa familia la retaría, la castigaría, le tiraría sus cosas "no masculinas", etc. Imaginemos que Mariana, a pesar de esto, no cumpliera con el mandato familiar y expresara su transición: sería expulsada del hogar antes de finalizar sus estudios primarios. Y esto no es obra de la imaginación: es la historia de muchas chicas y chicos trans con quienes compartimos el trabajo cotidiano.

Imaginemos también la actitud contraria a la que tuvieron las docentes. Pensemos que Mariana se suelta el pelo y se pone los aritos antes de entrar a la escuela. Nadie de su familia la acompaña ese primer día de clases. Roxana, su maestra, la saluda: "Hola

Rami, ¡te dejaste el pelo largo en las vacaciones! Para entrar a la escuela te lo tenés que atar y sacarte esos aritos". Mariana cuestiona la indicación porque a las otras chicas del grado no les piden lo mismo y la docente le responde: "Ellas son nenas". Mariana entra enojada en el aula, con el pelo atado y los aritos puestos. Más tarde Roxana le cuenta la secuencia a la directora y juntas deciden sancionar a Ramiro y citar a sus padres.

Pensemos ahora en la reacción contraria del grupo de pares y sus familias. Algunos compañeros ven a Mariana con "cosas de nena" durante las vacaciones. El papá de Lucía le prohíbe a su hija hablar con Ramiro porque es raro y su familia no lo sabe manejar. Se lo plantea a la directora al final del acto de inicio de clases, diciendo: "Hay que ponerle un límite a ese chico".

En estos escenarios que imaginamos, donde hay una familia y una escuela con menos información y más prejuicios de los que nos permite visibilizar la discusión pública de estas leyes, Mariana se encuentra sola, sin redes de apoyo, en un grupo de pares con menos apertura para formular preguntas y más prácticas discriminatorias y abusivas. En estos ámbitos de prejuicio y desconocimiento se han dado históricamente las peores condiciones de exclusión hacia la población trans, lo que ha expuesto a este grupo a una recurrente vulneración de sus derechos. Niños, niñas y adolescentes trans han sido excluidos de sus hogares familiares a edad muy temprana, se han visto obligados a interrumpir su escolaridad en muchos casos desde el nivel primario, han quedado expuestos a prácticas de riesgo para garantizar sus supervivencias y han vivido muchas dificultades para acceder a los servicios de salud y el empleo formal. Para que este escenario de abandono y vulneración de derechos se transforme es necesaria la integralidad de la ESI con perspectiva de género. No hay forma de abordar con empatía y humanidad lo que le ocurre a Mariana sin comprender que lo que siente no es un capricho, ni mucho menos una enfermedad. Es importante conocer que la identidad de género no está atada a la biología, sino a lo que cada niña, niño y adolescente expresa a lo largo de su vida, y que esta multiplicidad de identidades no es un problema sino una oportunidad. No somos malos padres,

madres y educadores por elegir nombres de varones o mujeres para nuestros niños y asignarles una identidad acorde a los paradigmas que conocemos y habitamos. Pero lo que definitivamente nos convertirá en adultos importantes en sus vidas será la escucha comprensiva y el acompañamiento amoroso, sumados a la voluntad de comprender que las identidades asignadas no son definitivas y que cada quien, poco a poco, se expresará como realmente sienta. Lejos de estar asociado a la falta de límites, esto tiene que ver con el respeto.

Atravesamos un momento histórico que nos permite ser protagonistas de una transformación cultural trascendente que busca cambiar las formas de comprender la sexualidad y los vínculos entre las personas. Las nuevas infancias y adolescencias viven esta experiencia de un modo desprejuiciado y con mayor flexibilidad que los adultos, enseñándonos que abandonar el paradigma binario no busca lavar las cabezas de nadie, sino hacernos más libres.

Situación 4. Mancha borrador

Suena el timbre que marca el inicio del recreo más largo. Marcos, el maestro de segundo grado, indica a los chicos que salgan y se va a corregir tareas a la sala de maestros. La escuela tiene un sistema de turnos rotativos para el cuidado durante los recreos. Ese día les toca a Juliana y Valeria, maestras de sexto y séptimo grado. Cuando llega el momento de volver a clase, Marcos va a buscar a su grupo y ve que Lucía, una de las nenas del grado, aferra la mano de Valeria con ojos llorosos. Se acerca para saber qué pasó y entre ambas le cuentan que Nicolás, un nene del grado, se puso un borrador de pizarra adentro del pantalón simulando un pene y corrió a las nenas. Lucía agrega que él logró atraparla y que el borrador le rozó la cola.

Marcos levanta la vista y ve a Nicolás colgado de la mano de la otra docente y mirando para abajo, también compungido. Cuando se acerca, Juliana le dice que habló con él y que se puso a llorar cuando le llamó la atención. También le aclara que Nicolás le pidió disculpas a su compañera. Los chicos vuelven a clase y el día continúa sin mayores altibajos. Tanto Lucía como Nicolás parecen haber superado lo que pasó.
El lunes a la mañana, en el horario de entrada, la mamá de Lucía se presenta en la escuela sin Lucía y pide hablar directamente con Mónica, la directora. Apenas se sienta en el despacho, le pide que echen al docente de su hija por ser encubridor de un abusador. Mónica se espanta y aún no alcanza a comprender de qué habla la señora. Intenta tranquilizarla para poder mantener una charla que aclare lo sucedido. La mamá de Lucía le cuenta que desde hace varios meses Nicolás viene molestando a todas las nenas, pero puntualmente a su hija, siempre con manoseos y actitudes de índole sexual. Hasta que el viernes pasado se puso algo en el pene para simular una erección, la corrió por todas partes y la manoseó. “Lo que quiero es que le den el pase a otra institución”, dice. También está indignada porque el maestro no le comentó el episodio y dejó a su hija todo el día en el aula con “el agresor”. Se la ve muy nerviosa, le pregunta a la directora si está esperando que suceda una violación para hacer algo.
Si bien la mamá insiste en hablar con el docente para preguntarle por qué tapó un hecho tan grave, Mónica responde que no es el momento. El docente está dando clase y promete que hablará con él durante el día para aclarar los hechos. Con un suspiro, agrega que la espera al día siguiente para tener una reunión los tres juntos. En el horario de salida, Mónica habla con Marcos para comentarle lo que pasó y él propone llamar a las dos maestras que estuvieron de turno el viernes. Entre los

cuatro reconstruyen lo sucedido. Marcos explica que Nicolás todavía se expresa a través del cuerpo, cuenta que hace unas semanas encontró una regla larga e intentó metérsela en la oreja a su compañero de banco. No sucede solo con las nenas y es parte de su forma de vincularse. Por esto mismo ya había citado a sus papás unos meses antes.

Al día siguiente se reúnen Mónica, Marcos y la mamá de Lucía. Mónica empieza diciendo que la idea es escucharse y tratar de entender qué sucedió desde la mirada de los chicos, que a veces es diferente de las interpretaciones adultas. La mamá sigue enojada porque no se le informó lo sucedido a su hija, algo que para ella es grave. Marcos le explica que no le contó nada porque vio bien a Lucía durante el resto de la jornada y pensó que era un hecho pasajero. Le pregunta por la nena, quiere saber cómo está. La señora le responde que está bien, que tiene ganas de volver a la escuela, pero que ella no se siente segura como mamá para dejarla allí. Para salir de esta encrucijada, Mónica propone incrementar el cuidado durante los recreos con turnos de cuatro maestros en lugar de dos. Con esa propuesta, la mamá se queda más tranquila y acepta traer a su hija a clase.

Lo primero que salta a la vista es que la lectura de la situación que hace la mamá es muy distinta del relato de las docentes que cuidaban el recreo. El relato de la mamá está teñido de significados y representaciones de la sexualidad adulta. En este sentido son comprensibles las acusaciones que hace sobre Nicolás, llamándolo “abusador” e insinuando que un nene de 7 años podría cometer una violación. Es importante detenernos en esta comparación. Las palabras “abusador” o “violador” tienen demasiada carga para un niño todavía en desarrollo. Esto no significa que niñas y niños no

cometan actos abusivos. Por el contrario, reproducen muchos valores y acciones socialmente legitimados. Pero sus habilidades para comprender el significado de estas acciones están sujetas a su condición infantil y es una tarea educativa fundamental fortalecer las habilidades de cada niña, niño y adolescente mediante la reflexión y transformación de sus prácticas abusivas. Esto también implica que ante situaciones similares no sean pertinentes las mismas intervenciones en niños de 7 años que en adolescentes, ya que, si bien ambos están en desarrollo, son etapas diferentes atravesadas por condiciones evolutivas, psíquicas, sociales y culturales distintas. No obstante, un aspecto fundamental para tener en cuenta ante estas conductas es no utilizar etiquetas que, además de ser injustas, pueden estigmatizar. Asimismo, es importante tener siempre presente que todas las prácticas pueden ser modificadas si existen redes e intervenciones que ayuden a las personas a transformarlas.

Nicolás puede haber tenido una conducta abusiva, pero eso no lo convierte en un adulto violador ni abusador. Este es un punto clave que Mónica trata de explicitar cuando pide mirar la situación con los ojos de los chicos. Otro aspecto positivo es la firmeza de la directora, quien atiende el reclamo y escucha el enojo de la mamá, pero sabe enmarcarlo. Desde esta postura, no retira al docente de sus funciones y asegura las horas de clase de todos los chicos. Tampoco cede ante el pedido de apartar a Nicolás de la escuela. Si hay algo que trabajar con los chicos, esa tarea se hace en la institución, y se asegura así el derecho a la educación de todas las niñas, niños y adolescentes. Si se aparta a Nicolás de la escuela, ¿quién se ocupará de pensar con él para ayudarlo a modificar su comportamiento?

Por otra parte, el reclamo de la mamá de Lucía contiene un elemento legítimo: ¿por qué nadie le contó lo que sucedió? Aunque le atribuye una intención de ocultamiento que no parece corresponderse con el propósito de Marcos, ella tiene derecho a saber qué le pasó a su hija y por qué se angustió tanto. Este relato, compartido a tiempo, pudo haber disminuido el enojo y despejado algunas de las dudas de la mamá. También le hubiese dado las herramientas para pensar con Lucía un hecho que pudo ser muy

desagradable para la nena. No obstante, cuando Marcos le pregunta por Lucía, la mamá menciona que está bien, que quiere volver a clase. Aquí el foco de la atención parece correrse de su hija a ella y su propia sensación de inseguridad.

Esta instancia nos recuerda la necesidad de repensar siempre a las familias como actores fundamentales con los que también se debe trabajar la ESI: ¿cómo se comunica la escuela con las familias acerca de la sexualidad integral? ¿Qué herramientas puede facilitarles para que poco a poco se interioricen en esos abordajes? Las familias, al igual que el resto de los adultos, expresan sus miedos, interpretados según sus marcos de creencias. La escuela es un espacio de encuentro para esa multiplicidad de miradas y, si desde las instituciones educativas proponemos una mayor apertura para charlar sobre sexualidad, es probable que lo que hoy aparece como temor se transforme en acompañamiento y comprensión con el correr del tiempo.

La pregunta es cómo trabajar estas situaciones en profundidad dentro del ámbito educativo. Por el relato sabemos que Marcos ya se había entrevistado con la familia de Nicolás para conversar acerca de estas actitudes, pero el tema quedó ahí, en la lista de pendientes. La directora también hizo un intento de trabajar la situación y aumentó la cantidad de ojos que cuidan en el recreo. Esta pudo ser una medida necesaria en un primer momento, una acción que permitió a todos sentirse más seguros. Pero el trabajo no puede quedar en eso, reducido a una instancia de control, como si lo importante fuese dónde ocurre un hecho y no lo que ocurre. El desafío es seguir ensayando intervenciones, encontrándonos para pensar juntos desde la frustración, la consternación y la motivación de seguir pese a las circunstancias.

Situación 5. Noviazgos violentos

Semana 1, día 1

Es un martes en el horario de salida de tercer año. Juan, el preceptor, está parado en la puerta despidiendo a los chicos. Un grupo de estudiantes, entre los que está Paula, se ponen de acuerdo para ir un rato al quiosco de enfrente a jugar al metegol. En eso, Juan ve que aparece Luciano, el novio de Paula, que estudia en la escuela de la vuelta, con la que suele haber “pica”. El chico se asoma y, desde la vereda, grita el nombre de Paula para que ella salga. Juan ve que Paula se pone nerviosa, pero lo atribuye a la rivalidad existente entre los alumnos de ambas instituciones. Luego de conversar un rato se van juntos sin saludar a nadie. Esto también llama la atención de Juan, ya que Paula había sido una de las organizadoras más entusiastas del plan de pasar un rato en el quiosco.

Semana 2, día 3

Pedro, el encargado de maestranza, está puliendo la manija de bronce de la puerta. En la vereda está Paula con Luciano. Él pasó a buscarla sin avisarle, como de costumbre. Están discutiendo porque ella tenía otros planes para esa tarde. Según el relato de Pedro, Paula tiene la remera atada con un nudo en la panza. Luciano tironea de la remera y le dice que parece “una negra”, que ella no tiene cuerpo para eso y que le sobresalen los rollos. Pedro deja de limpiar y lo mira, Luciano se da cuenta de que se extralimitó y se va.

Semana 2, día 5

Delia, la auxiliar, le cuenta el episodio de la remera al preceptor. Ella se enteró por Pedro, no conoce los detalles. Pero dice que le quiere avisar porque ese chico es muy conflictivo, siempre se agarra a piñas y busca cualquier excusa para pelear con los alumnos de esa escuela.

Semana 3, día 4
Martín, uno de los amigos de Paula, se acerca a conversar con Juan. Le dice que está preocupado porque el sábado, en una fiesta, vio que el novio la zamarreaba del brazo. También le cuenta que Paula se alejó de ellos y que ya casi nunca salen juntos.

Semana 4, día 2
Juan se acerca a hablar con Paula y le dice que desde hace un tiempo la ve rara. Le pregunta si le pasa algo. Ella responde que no, que está todo bien. Él insiste, le dice que si en algún momento quiere conversar sobre cualquier cosa puede contar con él, pero Paula sostiene que no le pasa nada y se va.

Semana 5, día 5
Terminó la jornada. Juan pasa por la puerta del quiosco que queda de camino a su casa. Ve a Paula y Luciano discutiendo. Luciano la insulta, le dice que es "una pelotuda". Juan se detiene, pero no sabe si intervenir. Tampoco se le ocurre qué decir y si eso puede ser contraproducente, ya que no están en la escuela. Da una vuelta manzana para hacer tiempo y ver cómo sigue la situación y, al ver que la discusión se calma, decide irse.

La violencia en los vínculos suele manifestarse de varias formas y escala a lo largo del tiempo. Volvamos a mirar la situación.

Juan intentó intervenir: le preguntó a Paula cómo estaba, dejó abierto una canal de diálogo hacia el futuro. Pero no fue suficiente. ¿De qué otras maneras se podría intervenir? Lo primero que se nos ocurre es armar red. Pensar la situación a nivel institucional posibilita articular con otros, abrir instancias de diálogo y

pensamiento crítico y contar con más herramientas. Además, ¿en algún momento se incluye a la familia?

Es destacable el accionar de Pedro, el encargado de maestranza, quien interrumpió su tarea para cortar con la violencia. Detectó que el hecho era grave y lo compartió con la auxiliar. Delia también hizo su parte: le transmitió el episodio a Juan y agregó la información que tenía sobre Luciano. Lo mismo hizo Martín, el amigo, cuando contó lo que había visto en la fiesta. Pero el camino se cortó en el preceptor: este no involucró en ningún momento a la dirección de la escuela ni lo abrió al cuerpo de profesores para que estuvieran atentos o indicaran si alguien más había observado algo desajustado.

Juan estaba alerta, hizo una lectura de lo que observó, vio a Paula sola en el recreo. Muchas veces resulta difícil cortar los círculos donde se ejerce violencia y hablar. Pero si sabemos mirar, veremos que los cuerpos hablan: la postura, el aislamiento, el cambio de humor indican algo. Juan intenta habilitar una conversación con Paula. Sin embargo, no le explica sus preocupaciones concretas, lo que él y otras personas en la escuela han observado en su vínculo con Luciano. Muchas veces estos planteos concretos, aunque parezcan una intromisión, son necesarios, ya que pueden ayudar a que Paula repiense su situación y tome conciencia de que puede estar viviendo una experiencia de violencia. Además, aunque los adolescentes puedan interpretar esto como una forma de control, expresarles nuestras preocupaciones y decirles lo que observamos es una forma de comunicarles que existe una red de personas que está para cuidarlos. En estas charlas es importante hablar con tranquilidad y claridad. Efectivamente, lo que vemos los adultos y lo que viven las y los adolescentes puede ser interpretado de formas distintas. Lo que a los grandes nos parece “un problema”, a los jóvenes puede parecerles una “exageración”. Por eso debemos ser honestos y ofrecer una escucha respetuosa. Paula tiene una relación con Luciano, y no es pertinente opinar sobre lo que creemos que le conviene hacer con ese vínculo. Pero sí podemos comunicarle que nos preocupa su bienestar y que puede contar con nuestro apoyo solidario.

Si pensamos en intervenciones más amplias, podría haberse explorado el trabajo sobre los vínculos a nivel grupal. Armar un taller o trabajar en conjunto en algunas materias para mirarnos y pensar cómo nos tratamos, de qué forma expresamos el amor, problematizar el romanticismo, preguntarnos qué son los vínculos saludables, etc. Por otra parte, se podría trabajar con los equipos de orientación escolar y los directivos en relación con los conflictos con la otra escuela, proponiendo acciones que acerquen a los estudiantes a construir otros modos de convivir y manejar las diferencias.

Nada de esto sucedió. Juan parece tener buenas intenciones y un interés genuino en ayudar a Paula, pero su intervención quedó a medio camino.

Situación 6. El Último Primer Día (UPD)

Antes de la fiesta

Es el Último Primer Día (UPD) del sexto año de una escuela técnica. La fiesta se organiza por redes junto con otra escuela con la que habían compartido el viaje de egresados. El lugar elegido es la casa de la abuela de una de las chicas, desocupada desde hace tiempo. Todos les dan plata a Juan y Valentina para que compren alcohol. El plan es pasar ahí toda la noche hasta las 7 de la mañana para llegar juntos a la escuela. Planean entrar como una murga, con dos bombos y unos trajes de lentejuelas que han conseguido.

El viernes anterior al inicio de clases, Juan le manda un audio a Valentina para organizar la compra de bebidas. Ella está con su familia y le responde que no puede escucharlo en ese momento, que mejor le escriba.

A Sofía, la mejor amiga de Valentina, no le cae bien Juan, que tiene un montón de actitudes de “machirulo”.
A la hora acordada, Juan pasa a buscar a Valentina con el auto de su hermano. Llegan al supermercado, cargan todo en el changuito y forman fila para pagar. En la línea de cajas Juan empieza a tocarle el pelo con el pretexto de haber visto una cana. Ella le dice que no tiene canas, pero él continúa haciéndole rulos en las puntas. Valentina se siente incómoda, pero no sabe cómo poner fin a la situación.
El día de la fiesta Valentina llega temprano junto con Juan y otros chicos para preparar la casa. Él se encargará de armar las conexiones de luces y el sonido. El resto de los chicos siguen sus indicaciones. Valentina se ofrece para ayudar, pero después de un rato empieza a sentirse incómoda. Siente que Juan se le acerca demasiado y no le gusta nada cuando le saca el destornillador del bolsillo de atrás del pantalón. Pero también piensa que Juan actúa así con todo el mundo, y que ella está sensible con la idea de cerrar esta etapa. Decide no darle importancia al asunto y no dice nada para que puedan terminar todo a tiempo.

En la fiesta
Empieza la fiesta. Llegan les chiques. La noche avanza. Empiezan los tragos, las risas, los juegos…
Valentina baila con Juan, ambos han tomado y la pasan bien juntos. En un momento de la noche ella va al baño, Juan entra detrás e intenta besarla. Valentina le dice que no, él insiste y enseguida le dice que lo está histeriqueando. Después se va.
Los días siguientes en la escuela
Valentina le cuenta a Sofía lo que pasó. También lo habla con otras compañeras de la escuela. En los días sucesivos al relato de Valentina, empiezan a conocerse los

testimonios de otras chicas de años inferiores. Algunas cuentan que se sintieron presionadas por Juan para salir, otra dice que intentó tocarla en el baño del colegio. Los relatos aparecen en las redes sociales, algunos son anónimos, otros son narrados por amigas de amigas. Lo único concreto es que el malestar de Valentina pasó a ser colectivo: ahora son las chicas del secundario las que acusan a Juan de violento y abusador.

Pese a la gran repercusión entre las estudiantes, el colegio se mantiene al margen; las chicas piensan la situación entre ellas y no se les ocurre que algún miembro de la institución pueda ser un interlocutor válido. La única acción para abrir el tema aparece durante una hora libre, mientras Valentina y sus compañeras toman mate en la preceptoría. Le cuentan a Catalina, la preceptora, que está todo mal con Juan porque se “zarpa” con las chicas. En esa ocasión Valentina relata solamente el episodio de la fiesta. En la semana siguiente se produce una escalada en el ánimo colectivo de las chicas. Se escucha que hay que tomar acciones, que los varones machistas deben escarmentar, que tienen que pagar por lo que hicieron. A través de las redes, las chicas se autoconvocan para el miércoles siguiente en la puerta del colegio. Pintan carteles con el nombre de Juan, generan consignas y piden apoyo a otros compañeros. El objetivo es organizar un escrache para que él y todos los varones que reproducen prácticas machistas queden expuestos y vean que ellas se han empoderado.

En el escrache

Las chicas y algunos varones llegan con altavoces y pegan en la puerta de la escuela los carteles con el nombre de Juan, al que acusan de abusador. Enuncian consignas feministas por los altavoces y reclaman acciones concretas para sentirse seguras. La primera que

sale es Catalina, quien intenta convencerlas de que entren al colegio y retiren los carteles de la puerta. La rectora llama a Juan por teléfono para preguntarle dónde está y si se encuentra bien. Las chicas quieren quedarse donde están. Después de 45 minutos de diálogo con Catalina y el profesor de Historia, entran a clase con la propuesta de trabajar el tema en encuentros semanales fuera del horario escolar.

Estas situaciones aparecen cada vez con más frecuencia en las escuelas y generan desesperación en la comunidad educativa. ¿Qué hay detrás de los escraches?

La metodología del escrache parece responder con la misma moneda a las prácticas violentas culturalmente instaladas que vulneran los derechos de chicas y chicos. El modo que eligieron las estudiantes está más relacionado con la justicia por mano propia que con una búsqueda colectiva de respuestas que ayuden a eliminar las prácticas violentas. Y denuncia una vez más su soledad para construir otras formas de vincularse, ya que no hay adultos interlocutores que puedan acompañarlas.

Si contextualizamos esta situación en la realidad social de la Argentina, hasta hace no mucho tiempo en el juego de la seducción heterosexual los varones debían *encarar* a las chicas y ellas debían rechazarlos un par de veces para no parecer "fáciles". A su vez, estaba bien visto –y hasta era señal de "amor verdadero"– que el varón le insistiera a la mujer que le había dicho varias veces que no. Era una forma habilitada de demostrar interés y buscar una oportunidad propicia.

Esto les enseñamos como sociedad a las y los adolescentes durante años. Sobre estas bases construimos la masculinidad y la feminidad, pero ahora sabemos que no es sano, que atropella la voluntad y el deseo de las mujeres y también impone conductas predeterminadas a los varones. En este proceso, el trabajo desde el

feminismo para la visibilización de las distintas formas de ejercer violencia machista fue fundamental para desarmar y cuestionar numerosas prácticas naturalizadas. Lo cierto es que de este proceso también se aprende. Así como nos enseñaron las "formas de seducir" descriptas, debemos pensar cómo enseñar a construir vínculos respetuosos basados en la equidad entre los géneros. Y esto implica cuestionar cualquier ejercicio autoritario del poder. Entonces, si reconocemos que las prácticas de Juan en su condición de varón heterosexual fueron abusivas, también debemos analizar las formas en que fueron internalizadas y cómo naturalizó el uso abusivo de su lugar de varón heterosexual. De la misma forma, es necesario analizar la práctica del escrache en la escuela, en cuanto esta acción colectiva también fue aprendida por grupos de jóvenes que replican la metodología a partir de la legitimación social del escrache a varones. Pero es fundamental reconocer que, en el ejercicio del escrache, también puede hacerse un uso abusivo y violento del poder. En el caso analizado, por ejemplo, Juan pasa de ser un compañero/amigo a un abusador. Esta última caracterización borra toda identidad integral de Juan: solo aparece como un abusador. Muy distinto sería si pudiésemos reconocer que Juan tuvo prácticas abusivas pero continúa siendo un compañero, y que con las intervenciones adecuadas seguramente podrá modificar su conducta. De la misma manera, cuando los escraches son abusivos, es importante reflexionar con sus protagonistas y dejar en claro que no son "locas" ni "feminazis", sino compañeras con quienes debemos pensar sus formas de ejercer poder y a las que debemos acompañar educativamente para buscar soluciones colectivas y saludables a estos disparadores.

Por supuesto que ciertas cosas ya no se toleran, y que el silencio y la naturalización de las acciones abusivas ya no es un camino posible. Lo que todavía no tenemos tan claro es cuáles son los procesos validados para romper el silencio y cortar prácticas que ponen a las mujeres en un lugar de vulnerabilidad sin convertirlas en victimarias de otros. Cuando las estudiantes dicen que los varones tienen que escarmentar y pagar por lo que hicieron… ¿están buscando construir nuevas formas de vincularse? ¿O están pidiendo

venganza? ¿Cuáles son los dispositivos que utilizan para hablar con Juan y plantearle el malestar de sus compañeras? ¿Cómo se trabaja con Juan para que reflexione sobre sus prácticas abusivas y pueda modificarlas? ¿Quiénes son las personas adecuadas para pensar con él y con ellas y propiciar un cambio de conducta?

Otro eje importante es pensar el sometimiento que aparece en esta escena. Valentina se sintió incómoda en el supermercado y durante los preparativos de la fiesta, pero no pudo decir que no, no logró terminar con esa situación. A Juan hay un registro que evidentemente se le escapó o negó: leer la reacción de la otra persona y comprender si tiene permiso o no para entablar determinado contacto son instancias invisibilizadas. Trabajar sobre el consentimiento en los vínculos es clave para la transformación social que buscamos. En este relato aparecen varias situaciones machistas abusivas, pero es importante leer estas prácticas en contexto para medir su gravedad. Hay que diferenciar un acontecimiento grave como una violación (donde existe un delito penal) de una conducta de hostigamiento de menor magnitud. Es necesario demarcar esta línea para actuar en consecuencia, establecer urgencias y abrir las articulaciones con los organismos adecuados.

No hay recetas para actuar en estas situaciones que, si bien no tienen una instancia de resolución judicial, requieren intervenciones educativas apropiadas. Hasta el momento, y desde nuestra experiencia al acompañar instituciones que ya han atravesado estos procesos, creemos necesario encontrar soluciones más democráticas, que favorezcan el diálogo y el debate en la comunidad educativa, que se sustenten en el marco legal vigente y garanticen los derechos de todas las personas implicadas. Para esto podemos guiarnos por la Ley de Convivencia Escolar y los protocolos vigentes en distintas instituciones que han avanzado en la temática. Podemos citar, a modo de ejemplo, el de la ciudad de Buenos Aires. En todo caso, los adultos referentes de la escuela desempeñan un papel clave para favorecer la comprensión y la resolución pacífica de conflictos, que de una u otra manera no dejarán de irrumpir en la vida escolar. Lo que no es una solución es

que la escuela, más específicamente las autoridades escolares, funcionen como meros espectadores de una situación planteada, difundida, juzgada y condenada por las y los alumnos.

* * *

A lo largo de las seis situaciones descriptas en este capítulo indagamos cómo la escuela puede dar respuesta cuando los temas relacionados con la educación sexual integral entran por la ventana, sin pedir permiso ni avisar. Nada asegura que un trabajo previo sobre la ESI deje indemnes a las escuelas sobre la irrupción de nuevas situaciones que no fueron previstas y para cuya resolución no hay reglas preescritas. Sin embargo, como ya hemos dicho y reiterado, cuanto más abierta esté la comunidad educativa a trabajar los temas vinculados con la sexualidad, más herramientas tendrá para responder a nuevos emergentes.

5. ¿Qué podemos aprender de algunas experiencias exitosas de ESI?

Les proponemos un juego, lectores y lectoras. Cierren los ojos y piensen que son parte del equipo docente o directivo de una escuela y deben implementar la ESI. ¿Cuál es la primera imagen que les viene a la cabeza?

Muchas veces, cuando hacemos esta pregunta en las escuelas, la primera respuesta es anticipar discusiones con las familias, incertidumbre sobre la mejor manera de abordar con los chicos los temas para plantear, las trabas que puede llegar a poner algún supervisor que aspira a convertirse en (anti)héroe.

Sin embargo, la educación sexual se transmite con lo que se dice, con lo que se trabaja, pero también con lo que no se dice, con lo que se calla… y con lo que se dice en broma, con los eufemismos, los refranes y las frases hechas. No trabajar educación sexual en una escuela no significa que la educación sexual estará ausente: significa que esos chicos y esas chicas se encontrarán con los temas vinculados a la ESI sin el apoyo de la escuela, que es precisamente la institución que la sociedad espera (y así lo establece en distintas leyes) que trabaje con ellos estos temas. Más allá de las imágenes que aparecen cuando cerramos los ojos, y de las situaciones de irrupción analizadas en el capítulo anterior, hay muchísimos ejemplos de experiencias exitosas en el tratamiento de la ESI, en numerosas escuelas de todo el país, en los distintos niveles educativos. Seleccionamos en este capítulo una por nivel, sin ninguna pretensión de exhaustividad, lo que a nuestro entender puede ayudarnos a imaginar cómo se construyen a diario propuestas que integran todo lo trabajado hasta aquí. Para elegir cada experiencia hablamos con diferentes actores de cada nivel que

lograron “bajar” a la escuela, al aula, propuestas reales de trabajo en ESI con las que no solo han crecido ellos y los estudiantes, sino que han logrado transformar las instituciones donde se implementaron. No son experiencias perfectas y por supuesto no son las únicas. Es más que probable que los lectores y lectoras de estas páginas conozcan otras que también podrían haber sido incluidas aquí.

Nivel inicial

El “accidente” de Lucas

Esta experiencia se encuadra en un trabajo conjunto entre la Fundación Huésped y el equipo de la Secretaría de Educación de un municipio del conurbano bonaerense, de la que dependen seis escuelas para niñas y niños entre 18 meses y 3 años de edad.

Los jardines no habían trabajado sobre ESI hasta que un grupo de docentes se negó a cambiar a Lucas, un nene de 3 años que –aunque ya no usaba pañales– ese día no había llegado al baño. El planteo del equipo docente fue que no tenían autorización escrita de la familia de Lucas para cambiarlo porque él ya controlaba esfínteres. La autorización se pide a las familias de niñas y niños más pequeños. Según lo previsto, ante el “accidente” se llamó a la familia, pero no lograron contactarla hasta el horario de salida, por lo que Lucas pasó el resto de la jornada sucio. En consecuencia, la familia de Lucas realizó una queja en el jardín.

Este episodio generó muchas controversias dentro de la escuela y de la Secretaría de Educación municipal. ¿Por qué se quejaba la familia si lo que habían hecho era proteger a Lucas? ¿Había sido una buena decisión para resguardar al nene? ¿Qué se hace con lo que no está escrito? ¿Qué implica proteger y qué implica cuidar? La familia, manifiestamente enojada, consideraba que no habían

cuidado el bienestar de Lucas al dejarlo sucio tanto tiempo y el equipo argumentaba que había priorizado proteger su intimidad. ¿Quién tenía razón? ¿Alguien tiene la razón?

Más allá de la resolución de este disparador, las distintas experiencias permiten ensayar mejores intervenciones y hacen visible lo que no estábamos pensando, lo que nadie –ni los docentes, ni el municipio, ni las familias– se había preguntado antes: ¿qué es la intimidad? ¿Qué pasa con el cuidado de los más chicos? ¿Cuántas y qué cosas de la sexualidad y el cuidado del cuerpo y la salud debemos tener en cuenta cuando tratamos con niños que apenas están comenzando a hablar? Las preguntas se multiplicaron y las opiniones de los equipos de otros jardines, de las familias y de las autoridades también.

En este contexto se decidió realizar un primer encuentro con los equipos directivos de los seis jardines, en el que se trabajó sobre la propuesta de la Ley de ESI y los derechos de niñas, niños y adolescentes. Se produjo un acalorado pero respetuoso e interesante debate: algunas personas consideraban que faltaban protocolos escritos para actuar ante estas situaciones, otras sostenían que se necesitaba empatía y que había que pensar qué era lo mejor para Lucas, y otras, que había que trabajar más con las familias. Lo cierto es que nadie tenía *la* respuesta y que todo lo que proponían era parte del abordaje desde la ESI. Se inició así una secuencia de intervenciones que incluyó otros dos encuentros de capacitación con los equipos directivos, en los que se acordaron formas de intervenir junto con las autoridades municipales.

Este espacio fue muy rico, porque permitió hacer un diagnóstico colectivo sobre la organización de las instituciones e identificar una gran cantidad de prácticas sexistas ya instaladas. Los guardapolvos rosas y celestes, las formaciones y espacios separados por género, los autitos y pelotas para los varones y las muñecas y cocinitas para las mujeres como *souvenirs* y regalos no son “naturales”. Son construcciones culturales, al igual que las formas tradicionales de representar a la familia, aunque las escuelas contaban con familias diversas.

Algunas de estas situaciones podían resolverse dentro de cada jardín, pero otras dependían de la decisión de las autoridades municipales. Para ello fue fundamental esta primera etapa de diálogo y acuerdos. A partir de este trabajo, el municipio unificó las vestimentas y se ocupó de que los regalos del Día de la Niñez, muy esperados por la comunidad, fueran unificados sin distinción de género. A su vez, se acordó instalar el tema de la ESI en todas las reuniones con las familias, dejando de utilizar tratamientos tradicionales como “Sres. padres” para las notificaciones y modificándolos por el más abarcador “Familias”. Por otra parte, los equipos directivos se comprometieron a repensar con los equipos docentes el uso de los espacios de juego, promover que los juegos y juguetes estuvieran a disposición del deseo de niñas y niños y no del género socialmente asignado a cada uno, y unificar los *souvenirs* de modo que incluyeran todas las identidades. También se resolvió que las representaciones gráficas de las familias en las imágenes utilizadas en el jardín incluyeran, además de las familias heterosexuales, blancas y de cuatro integrantes que existían hasta ese momento como única representación, familias monoparentales, homoparentales, intergeneracionales, de etnias diversas, etc.

En un segundo momento se propuso trabajar con los equipos docentes en cada uno de los jardines. El objetivo de estos encuentros, realizados antes del inicio del ciclo lectivo, era que los equipos trabajaran sus proyectos anuales incluyendo transversalmente los contenidos de sexualidad propuestos por la Ley de ESI. Ese año los ejes elegidos por los distintos jardines fueron:

- Integración entre el jardín y las familias
- Reciclado
- Educación en valores
- Expresión artística
- Diversidad cultural

- Los sentidos

Se acompañó a los equipos de cada sala para incorporar los contenidos de ESI en las planificaciones organizadas a partir de estos ejes. El proceso fue revelador, porque permitió visualizar cómo, en ese abanico tan diverso, siempre había formas de incorporar la ESI.

A través del eje de los sentidos, por ejemplo, se propuso trabajar sobre el cuidado, identificando las sensaciones y cosas que nos gustan y las que no. Sobre la diversidad cultural se trabajaron las identidades, el género y las distintas formas de familia. La expresión artística permitió profundizar nuestro derecho a ser escuchados y expresar los deseos de distintas formas. El reciclado abordó el cuidado del medioambiente, el cuerpo y la salud. La educación en valores se ocupó de las diferencias y de inculcar el respeto por las diversidades, entre otros temas.

Lo interesante de esta experiencia es que puso en contacto a los distintos actores del proceso educativo: involucró a los tomadores de decisión de la política municipal con los equipos directivos y los equipos docentes que tienen a su cargo la práctica educativa directa con los chicos y sus familias, y se articuló el trabajo con una ONG como Fundación Huésped. Esta instancia de diálogo permitió que los avances fueran ordenados, sostenibles en el tiempo y coherentes, mientras el trabajo en la sala se acompañaba con charlas junto con las familias y la modificación de las políticas municipales.

Este recorrido también facilitó que los equipos docentes no se sintieran solos a la hora de encarar la ESI a partir de los disparadores que irrumpen en el jardín, y que la toma de decisiones complejas se diera en un marco de cuidado para todo el equipo, en especial para las chicas y chicos del jardín.

Nivel primario

¿Cómo fue mi nacimiento?

Esta experiencia sucedió en una escuela de gestión privada y laica que depende de la Iglesia católica en la ciudad de Buenos Aires. Lorena García, la docente que compartió con nosotros este relato, ya había trabajado propuestas de abordaje de ESI como maestra de cuarto grado antes de desempeñarse como maestra de segundo grado en los últimos dos años. En su escuela se contrata a una editorial que brinda capacitación en ESI y facilita unos cuadernillos para trabajar los contenidos en cada grado. Aunque la editorial sostiene que los cuadernillos respetan los lineamientos de la Ley de ESI, Lorena considera que los contenidos curriculares se abordan con un enfoque predominantemente biologicista y, a su modo de ver, sesgado en relación con la mirada integral que propone la ley.

Ese año Lorena tuvo a su cargo un segundo grado que había transitado un primero muy complicado, la mayor parte del grupo no había logrado alfabetizarse. Los directivos confiaban en que, por su experiencia y recorrido en la institución, ella podría colaborar con el aprendizaje de estos pequeños alumnos. Lorena les propuso abordar los contenidos de ESI sugeridos por la editorial, pero desde la perspectiva integral que desarrolla el programa nacional, tal como había hecho en sus planificaciones anteriores. El equipo directivo aceptó la propuesta y apoyó esta iniciativa.

Lorena armó su proyecto con plena conciencia de que su propuesta sería diferente a las de la mayoría de sus colegas de otros grados, quienes casi con seguridad trabajarían bajo los lineamientos de la editorial o, lo que era muy posible, no trabajarían la ESI. Tomando uno de los ejes propuestos para segundo grado, Lorena desarrolló una secuencia didáctica enfocada en la gestación y el nacimiento. Para abordar estos temas desde una perspectiva integral propuso comenzar por el nacimiento y pidió a las familias que escribieran una carta dirigida a sus hijos e hijas, contándoles cómo habían sido sus nacimientos. Envió notas explicando los contenidos que pensaba trabajar en el marco de la ESI y por qué les

solicitaba esos relatos. Si bien no hubo preguntas ni cuestionamientos, algunas familias demoraron la entrega.

No era la primera vez que Lorena desarrollaba proyectos que involucraban a las familias de sus alumnos. Antes de esta propuesta, durante un trabajo sobre los ríos, había advertido que la mayoría de los chicos no sabía que la ciudad de Buenos Aires costeaba con el Río de la Plata. Una de las tareas consistió en que, junto con sus familias, los chicos se sacaran una foto en el río y la llevaran a clase con un relato del paseo. Esas actividades previas fueron un buen antecedente para involucrar a las familias en la propuesta de ESI. Lorena comenta que, en su población escolar, no predominan los conocimientos sobre sexualidad y derechos y que por eso era importante ampliar los conocimientos de las familias y brindarles más recursos para hablar de esos temas y habilitarlos.

Poco a poco fueron llegando los textos. En algunos casos Lorena optó por llamar a las familias que habían demorado el envío para charlar con ellas sobre la propuesta. Un par de semanas después logró recolectar las 36 cartas y pudo iniciar el proceso de trabajo en el aula con el grupo de niñas y niños entre 6 y 7 años.

Lorena presentó el tema contando que iban a aprender sobre la gestación y el nacimiento, y que sus familias habían escrito especialmente, para cada uno de ellos, el relato de sus propios nacimientos. Las cartas fueron leídas una por una, con mucha atención sobre cada relato. La lectura total llevó por lo menos cuatro jornadas y Lorena aún recuerda lo emocionante que fue y cuánto contribuyó a ordenar los contenidos. Conocer los detalles del propio nacimiento implicó para cada chico una conciencia distinta de su identidad y despertó mucha empatía entre los compañeros.

Cada relato era diferente y cada familia había encarado el tema de manera particular. Algunas comenzaron su relato desde el momento en que habían planeado tener un hijo y se explayaron sobre todo lo que habían hecho desde entonces, lo cual permitió hablar de la planificación y la toma de decisiones. Otras familias fueron muy minuciosas al relatar todas las etapas del nacimiento, desde las primeras contracciones hasta el alumbramiento y los primeros momentos con sus bebés. En estos relatos aparecieron palabras

que los chicos no conocían: ¿qué es una contracción? ¿Qué es el cordón umbilical? ¿Qué es una cesárea? ¿Y un parto vaginal? ¿Qué es neonatología? A medida que aparecían las inquietudes se iban trabajando los contenidos. Fueron jornadas muy enriquecedoras. Por ejemplo, en muchos casos las cartas estaban acompañadas por fotos, y las niñas y los niños se apiñaban para ver cómo eran sus compañeritos en sus primeros momentos de vida.

Cada historia conllevaba emociones y contenidos para trabajar y el interés fue creciendo clase a clase: las y los chicos volvían a clase con nuevas ideas e información sobre lo conversado en sus casas acerca de las gestaciones y los nacimientos. Lorena destaca la importancia de esta experiencia para la dinámica grupal, que requirió una escucha activa y un tiempo de concentración prolongado para la edad y la historia de esos chicos. En medio del entusiasmo y la sensibilidad que suscitó este trabajo, el grupo le pidió que contara cómo había sido el nacimiento de su hijo y su propio nacimiento. Lorena llevó fotos y narró su nacimiento y el de su hijo a manera de cierre para esta socialización de historias. El pedido del grupo permitió un encuentro entre las experiencias personales y familiares, pero también evidenció la sexualidad de la docente. Esto, que muchas veces es visto como un problema, es fundamental para enseñar ESI: ser conscientes de que los educadores enseñan con sus historias, que sus identidades y sus sexualidades atraviesan sus prácticas educativas.

El cordón umbilical surgió como un emergente grupal y a partir de ese interés específico continuaron trabajando el proceso de gestación. Los chicos comprendieron que sus ombligos eran la marca de esos cordones, y ese fue el puntapié inicial para aprender sobre sus corporalidades. Eligieron dos canciones para trabajar el tema: “Un bebé que le canta a su mamá”, de Luis Pescetti –cuyas imágenes del cordón umbilical aumentaron el interés del grupo por la alimentación durante la gestación–, y “El ombligo”, de Reina Reech, donde una nena le pregunta a su maestro por qué tiene ombligo y este responde contándole el proceso de nueve meses de gestación hasta el nacimiento.

Estos recursos reforzaron el abordaje de los contenidos que se había iniciado con las cartas. Para cerrar la secuencia, se les pidió a los chicos que hicieran un dibujo alusivo. Lo llamativo del caso fue que todo el grupo dibujó ombligos y/o cordones umbilicales.

Durante la clase abierta que se realiza con las familias todos los años, la docente propuso hacer un video donde los chicos les contaran a sus familias en qué aspectos habían crecido en segundo grado o qué habían aprendido. En estos registros una de las nenas contó que lo más importante que había aprendido era qué se siente cuando nace un bebé. Su testimonio es interesante si tenemos en cuenta la dimensión de las sensaciones y emociones que se pusieron en juego con la propuesta. “Saber qué se siente” incluye lo biológico, el proceso natural del nacimiento: las contracciones, la dilatación, los partos vaginales y las cesáreas; pero también lo psicológico: como se sentían las mamás y los papás, qué imaginaban, qué miedos y emociones los atravesaron. Por último, lo social/cultural: qué nombres les pusieron y por qué, los regalos y las primeras visitas a los recién nacidos, las primeras ropas y colores que usaron.

El abordaje de Lorena y los resultados que obtuvo del trabajo en el aula y con las familias abarcan todas las dimensiones de la sexualidad de las que hablamos desde el inicio de este libro y que implican una mirada respetuosa y afectiva sobre las personas, sus cuerpos, sus historias y sus formas de vivir.

Lo más relevante de esta historia es que, tras reconocer que no había otros proyectos sobre ESI en la escuela, la dirección le propuso a Lorena que planificara un espacio para compartir sus conocimientos con sus colegas docentes al año siguiente. De este modo se reconoció un saber específico y una experiencia valiosa (surgida del desacuerdo inicial con el planteo institucional) que representa un aporte para toda la comunidad educativa.

Nivel secundario

El “baño sin etiquetas” en una escuela técnica

La escuela técnica fue durante años un espacio reservado a la educación secundaria en oficios históricamente considerados de “varones”, a quienes estos establecimientos preparaban para el ingreso al trabajo industrial. Sin embargo, en la escuela no solo se aprenden contenidos y habilidades. En la enseñanza técnica e industrial se han gestado y reforzado muchos de los estereotipos de la masculinidad hegemónica aún vigentes. Durante mucho tiempo el colegio industrial fue visto como un lugar donde “hacerse hombre” y este currículo oculto incluía simbólicamente que todos eran “bien machos”. Un viejo cantito aprendido por generaciones en estos colegios decía:

> El industrial, colegio de varones,
> el industrial es lo mejor que hay.
> El industrial, no acepta mariquitas
> ni nenitos de mamita como los del nacional.

Regresan en este plano varias preguntas que nos hicimos a lo largo de los capítulos: antes de La ley de ESI ¿las escuelas no educaban en sexualidad? ¿Hay una sola forma de ser varón? ¿Ser varón es ser macho?

Esas pocas líneas del cantito alcanzan para reconocer la transmisión de valores, creencias y pautas sociales sobre la sexualidad en estos colegios. Es curioso repensar la forma en que se presentaba la escuela técnica como un espacio donde “hacerse hombre”, algo que también se atribuía a otras instituciones como las Fuerzas Armadas y en particular a la experiencia del servicio militar. En ese registro existe una imposición violenta y obligatoria: “¡Acá te hacemos varón!”… y eso no es opcional. Pero esta convicción se sostiene sobre algo negado: “Es posible tener pene y escroto y no ser varón”, es decir, no sentirse varón o no actuar como varón. Y por eso la masculinidad de “los del nacional” es cuestionada y relativizada.

Lo importante es comenzar a comprender que, si existe una forma de "hacerse varón", también deben existir formas de "deshacerse varón". Y vale agregar que, en este caso, hablamos del "varón hegemónico", o sea, de ese modelo ideal de varón masculino, fuerte, protector, proveedor, heterosexual, impuesto como única forma posible de ser hombre. Nosotros decimos que no existe *la* masculinidad sino *las* masculinidades, y que es necesario desarmar los estereotipos y mandatos que exigen una sola forma de vivir un cuerpo con pene y escroto y una sola forma de vivir un cuerpo con vulva.

Esta experiencia sucede en una escuela de educación técnica de la provincia de Buenos Aires, y quien lidera este proceso es Silvia Galarza, miembro del equipo directivo y docente del establecimiento por más de veinte años. A partir de estas creencias sobre la masculinidad que circulan entre los estudiantes, Silvia planteó encarar una propuesta de ESI en la escuela. Lo que había observado con preocupación era que muchos alumnos no iban al baño durante la jornada porque allí sucedían situaciones de hostigamiento y acoso entre varones. El baño suele ser uno de los lugares donde, en la tradición patriarcal de estas escuelas, "te hacen varón".

En la educación técnica se cursan entre siete y diez horas diarias, por lo que los estudiantes que evitaban ir al baño debían generar estrategias para poder pasar todas esas horas sin hacerlo: irse a sus casas antes o volver muy rápido (lo que implicaba inasistencias o llegadas tarde), pedir acceso a los baños de profesores, buscar la solidaridad de sus compañeras para que les permitieran ir al baño asignado a ellas y pedirles que cuidaran la puerta para que nadie más entrara, entre otras.

Por otra parte, la población de la escuela se había modificado e incluía cada vez más mujeres en la matrícula, sobre todo desde la apertura de la orientación en química. Y además comenzaban a visibilizarse estudiantes con sexualidades diversas. Estos cambios se vivieron con incomodidad e inquietud en las orientaciones más antiguas con mayoría de varones, como electromecánica o maestro mayor de obras. En 2012, un estudiante de la orientación en

química hizo manifiesto su proceso de transición de género de varón a mujer. Las inquietudes que Silvia identificaba se hicieron más complejas y visibles e interpelaron a toda la comunidad educativa.

Desde entonces comenzaron a explorar y probar intervenciones y a trabajar con grupos de docentes en propuestas que impulsaran la ESI. Un primer cambio institucional importante fue modificar algunas lógicas de organización de acuerdo con la reciente Ley de Identidad de Género, al permitir que la estudiante compartiera la clase de Educación Física con sus compañeras mujeres y usara el baño asignado a las chicas. También se implementaron listados de asistencia que no separaban por género, sino que se ordenaban alfabéticamente. Desde un principio el equipo directivo planteó el respeto por la identidad autopercibida de la joven, sin importar si realizaba o no su cambio de DNI, tal como lo expresa la ley.

Es interesante pensar en el rol de Silvia como directora y su incidencia en impulsar cambios del orden de la reorganización escolar, donde suele ser muy complejo avanzar. El involucramiento de los directivos en la implementación de ESI es indispensable para que se institucionalicen los proyectos y no se delegue esta tarea exclusivamente a los docentes en el aula. También cabe recordar que el impulso individual no hace mella si no se cuenta con un equipo involucrado activamente en el proceso. En esta escuela en particular, ese proceso fue posible porque un equipo de docentes de distintas áreas comenzó a reunirse a partir de estos disparadores y a trabajar los temas de ESI que más preocupaban. Armaron un grupo de WhatsApp al que se fueron sumando quienes querían formar parte del espacio y generaron una agenda por la cual cada mes un integrante del equipo organizaba una capacitación para los colegas. Se socializaban los temas que se deseaba abordar y el docente a cargo de la capacitación del mes convocaba a la institución a los actores externos que consideraba útiles para ahondar conocimientos y debates. Este espacio permitió, sobre todo, profundizar vínculos entre colegas, mejorar los diagnósticos de las preocupaciones de adolescentes y jóvenes, y llevar todo ese conocimiento colectivo a las planificaciones.

De aquí surgió la idea de armar la “Semana de la ESI” como un espacio para visibilizar el tema entre docentes y estudiantes. Esta semana, que ha quedado instituida en la escuela y se repite cada año en septiembre, incluye actividades por divisiones en las aulas y actividades colectivas. Lo interesante de esta estrategia es que abarca a todos los docentes de la escuela, quienes deben adaptar los contenidos de sus materias. Es decir que, durante esa semana, además de las actividades colectivas organizadas entre el equipo de ESI y el centro de estudiantes, también se trabaja la ESI desde cada materia. El desafío fue complejo y enriquecedor, y requirió un enorme compromiso del equipo docente, que en muchos casos preparó una clase de ESI por primera vez, lo que suscitó nuevas inquietudes y resistencias.

Entre los docentes de taller, por ejemplo, se abrieron nuevas preguntas: ¿qué contenido de ESI se trabaja en un taller de oficio? ¿Cómo planificar una clase de ESI si tengo que enseñar a construir una pared? Las primeras observaciones surgieron entre los docentes más involucrados: en el espacio de taller había tareas para varones y tareas para mujeres. Por ejemplo, los varones tenían prioridad para utilizar maquinarias, mientras las mujeres se encargaban del orden y la limpieza del espacio o de cebar mate. Existía un consenso implícito que implicaba que las chicas no levantaran objetos pesados, por lo que la tarea de trasladar materiales quedaba casi exclusivamente a cargo de los varones, sin reparar que todas ellas son tareas que puede aprender a hacer cualquier persona, en función de sus habilidades y sus condiciones físicas.

A su vez, pudieron visualizar que la dinámica de producción del taller ofrecía muchas oportunidades: allí, además de aprender, se habla de la vida. Mientras trabajan en la producción, docentes y estudiantes conversan, toman mate y comparten meriendas. Esta particularidad hace que los vínculos sean más informales, pero también más comprometidos emocionalmente. Los y las profes de taller suelen tener más información sobre la vida extraescolar de sus alumnos que el resto del cuerpo docente, y este vínculo es muy valorado por la comunidad.

Visibilizar las lógicas de organización del taller permitió comenzar a modificar estas prácticas. Habilitar la conversación sobre sexualidad con una mirada didáctica fue fundamental para jerarquizar la tarea de este equipo docente.

El desarrollo de este proceso incluyó la puesta en marcha en 2017 de un proyecto para la apertura de un baño sin distinción de género, al que la comunidad bautizó el baño “sin etiquetas”. Esta acción involucró a la dirección, al centro de estudiantes y al equipo docente que trabajaba los temas de sexualidad. Pese a que la propuesta operativamente resultaba sencilla –solo uno de los cuatro baños de la escuela sería “sin etiquetas”–, lograr el consenso necesario llevó meses de trabajo. Las mayores resistencias surgieron de los grupos con quienes no se había trabajado la ESI: los trabajadores no docentes y las familias. Para resolverlo, se generaron acciones específicas.

Ante los reclamos de algunas familias, se iniciaron reuniones y comunicaciones sobre el proyecto, proceso en que el centro de estudiantes desempeñó un rol muy activo. Este diálogo intergeneracional fue empoderador para los alumnos, pero también para la comunidad de adultos. En 2018 se realizaron talleres con familias para trabajar la ESI y, más allá de algunas disidencias aisladas, la aceptación del baño “sin etiquetas” fue buena.

Con los equipos de no docentes se realizó una tarea similar. No solo se trataba de dar a conocer que existía este baño, sino de sensibilizar al equipo en cuanto a por qué y para qué. Se hicieron tres capacitaciones en las que se abordaron temáticas de sexualidad. En el último encuentro, el equipo no docente expresó un cambio de mirada sobre el espacio y los jóvenes y reconoció que, a pesar de sus miedos iniciales, el baño “sin etiquetas” era el más cuidado por los estudiantes. Allí abundaban los carteles para promover el buen uso del espacio: “Acordate de cerrar bien la puerta”, “Apuntá bien cuando vayas a hacer pis”, “Después de usar el baño, tirá la cadena”, etc. Esto no sucedía en los baños tradicionales; pero en la apropiación del nuevo espacio el compromiso de la comunidad era mayor.

El baño “sin etiquetas” representa un triunfo, pero no solo para quienes antes no podían utilizar los sanitarios durante diez horas; es un triunfo de toda una comunidad que se animó a cuestionar los modos de entender los géneros y los prejuicios instalados para hacer de la escuela un espacio más placentero y más propio.

El proyecto institucional continúa con acciones en muchos niveles, ya que aún es necesario fortalecer los trabajos en el aula de la ESI y la articulación con el servicio de salud. Pero el proyecto crece sin prisa y sin pausa. La nueva iniciativa del equipo es abrir una sala maternal para que las estudiantes con hijos pequeños puedan dejarlos allí en los horarios de cursada y no se vean obligadas a abandonar la escuela.

Nivel superior

ESI en la facultad, más allá de la investigación

En la Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata, como en tantas otras, los temas de género fueron durante mucho tiempo exclusivamente abordados en los espacios de investigación, en los que docentes interesados se formaban y producían conocimiento sobre estas áreas. Pero, a partir de 2014, algunos disparadores sobre sexualidad que requerían intervención comenzaron a interpelar a estos equipos especializados en género: ¿qué pasa si una estudiante es acosada, abusada o violada? ¿Cómo se ayuda a una alumna de la facultad que necesita acceder a la interrupción legal de un embarazo? ¿Quién acompaña y cómo? ¿Qué hace la facultad con las necesidades de atención de la salud sexual de su comunidad? ¿Y con la educación sexual? ¿Qué contenidos ofrecen las cátedras? La demanda era clara y el deseo también: ese conocimiento tenía que atravesar la facultad más allá de los espacios de investigación.

Había llegado el momento de intervenir, pero… ¿por dónde empezar?

Movilizada por las inquietudes, la entonces decana le pidió a Flavia Delmas –a cargo de la Especialización en Periodismo, Comunicación Social y Género– que armara una propuesta de formación en género y sexualidades. Flavia compartió esta experiencia con nosotros.

Lo primero fue hacer una convocatoria abierta a distintos actores de la comunidad interesados e interpelados por el tema, lo que derivó en una serie de encuentros entre grupos de estudiantes, docentes, investigadores, referentes sindicales de la CTA y de la Campaña por el Derecho a Decidir, entre otros. De esta convocatoria surgieron siete encuentros, donde se socializaron conocimientos y se unificaron intereses y necesidades. En este proceso se planificaron dos dispositivos con los que hoy cuenta la facultad –el Espacio de Salud Sexual Integral (ESSI) y el de Violencia de Género– posteriormente integrados en una Secretaría de Género.

El ESSI tiene distintas líneas de intervención y su funcionamiento requiere la participación activa de los estudiantes. En sus inicios propuso la instalación y abastecimiento de *dispensers* de preservativos en toda la facultad, tarea que se coordinó con los centros de estudiantes para garantizar su continuidad. Por otro lado, el ESSI se instaló como espacio de consulta abierto a la comunidad de la facultad. Los integrantes del centro de estudiantes y otros referentes asumieron un rol clave al quedar a cargo de la primera escucha, es decir, a ellos les llegaba la primera inquietud y eran ellos quienes la derivaban al espacio de ESSI, desde donde se hacía un seguimiento de cada situación.

Para dar respuesta a la diversidad de necesidades que llegaban, el espacio construyó redes con distintos equipos de salud que ofrecen atención integral en sexualidad, acceso a los distintos métodos anticonceptivos y a ILE (cuando se cumplen las causales previstas en el marco normativo vigente).

Además de estas acciones directas, el ESSI se propuso capacitar al equipo de tutores asignados cada año a los grupos de

ingresantes para que funcionen como referentes de los estudiantes recién llegados y acompañen el inicio y desarrollo de las carreras. La capacitación a tutores permitió que estos actores incluyeran un enfoque de género en sus intervenciones y que además contaran con mejores habilidades para identificar disparadores y conflictos asociados a la sexualidad en los diferentes grupos, para así abordarlos y convocar al equipo del ESSI.

Otra acción clave fue la revisión integral de los planes de estudios de las distintas cátedras para identificar cuales hacían abordajes con enfoque de género y sexualidades. A partir de esto se han abierto distintas instancias de articulación con las cátedras con el objetivo de fortalecer estos ejes en los distintos recorridos académicos.

Por último, mediante iniciativas de extensión universitaria, el ESSI ofrece espacios de capacitación destinados a docentes de distintos niveles educativos a través de vínculos con escuelas y de un convenio con el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (Suteba). Una oferta similar se articula con organizaciones sociales interesadas en fortalecer su trabajo en estas temáticas.

La propuesta del ESSI no solo alcanzó el objetivo inicial de responder y acompañar, sino que logró superar esa primera inquietud al instalarse como un espacio de integración entre distintos actores de la facultad para fortalecer la educación sexual integral en la comunidad educativa.

El Espacio de Violencia de Género, por su parte, trabaja en situaciones de acoso, abuso y violencia que experimentan las mujeres e identidades no binarias que forman parte de la comunidad educativa. El primer logro de este espacio fue la elaboración de un protocolo para la actuación ante situaciones de discriminación y violencia de género, lo que permite que toda la universidad tenga claridad y equipos asignados para el abordaje de estas situaciones. A su vez, cada unidad académica ha desarrollado sus propias estrategias de intervención. En el espacio de la Facultad de Periodismo y Comunicación, este programa cuenta con un equipo de dos psicólogas y una trabajadora social capacitadas en la

temática, quienes abordan cada caso denunciado habilitando espacios de escucha y recepción, tanto para las personas denunciantes como para las denunciadas. Este equipo, según lo planteado en el protocolo, elabora un informe de evaluación del riesgo a partir del cual las autoridades pueden tomar medidas de acuerdo con los códigos de conducta e imponer sanciones de la universidad.

Además, se ha desarrollado un espacio de derivación para los varones que han ingresado en algún protocolo. Este espacio consta de una secuencia de ocho talleres sobre género y masculinidades dictados por dos docentes de la facultad. Allí se busca profundizar los conocimientos de los participantes en temáticas de género y sexualidades, sensibilizarlos hacia las inequidades, e invitarlos a reflexionar sobre las prácticas de violencia internalizadas en el modelo de masculinidad hegemónica.

Tanto el espacio de violencia de género como el de ESI nos ofrecen una experiencia muy completa de abordaje de la Educación Sexual Integral en el nivel superior, desde la perspectiva de la integralidad que contempla las distintas puertas de entrada de la ESI pero que, a su vez, potencia y enriquece los espacios propios del nivel (tales como las ofertas de extensión universitaria) y fortalece los vínculos entre toda la comunidad educativa.

* * *

Ahora, vuelvan a cerrar los ojos. Imaginen otra vez que están al frente de ese centro educativo que pensaron unas páginas atrás. Aún deben implementar la ESI. ¿Cambió en algo la primera imagen que se les viene a la cabeza?

6. Mitos (y) manías sobre la ESI

¿Es cierto que existe la ideología de género? ¿De verdad les enseñan a masturbarse en el jardín de infantes? ¿Y lo que dicen de que la ESI promueve la homosexualidad?

En las redes sociales, en los encuentros con la comunidad educativa, en los medios de comunicación, aparecen cada tanto estas preguntas y curiosidades que requieren una respuesta clara y contundente. Como venimos planteando a lo largo del libro, es importante dar lugar a todas las preguntas, sabiendo que lo que está en juego son los derechos de niñas, niños y adolescentes.

El género es una ideología

El género se define como aquellos significados sociales dados a las diferencias biológicas entre varones y mujeres. Los estudios de género reconocen que existen cuerpos con biologías diferentes y estudian cómo se comprenden y socializan estos cuerpos en cada cultura y en cada momento para visibilizar las desigualdades y conflictos que este proceso social puede producir.

Los grupos conservadores utilizan la expresión “ideología de género” para invalidar el concepto y la consecuente búsqueda de transformación de las desigualdades sociales atendiendo a las diferencias de género. De este modo se busca prohibir ciertas formas de amor o la elección de algunas mujeres de no ser madres pese a tener útero y capacidad de concebir. El problema es grave cuando estos grupos conservadores piensan que sus creencias religiosas son verdades universales incuestionables que se aplican a todas las personas y todos los tiempos.

El género y la perspectiva de género existen y resultan indispensables para analizar las relaciones entre las personas.

El patriarcado no existe, es una idea del pasado o una exageración del feminismo

Llamamos “patriarcado” al modo de organización social que se basa en una distribución desigual del poder entre los varones, por un lado, y el resto de las identidades de género, por el otro, y que además impone la creencia de que todos somos heterosexuales. A partir de esta norma social se ordenan las instituciones y las tareas de varones, mujeres e identidades no binarias. Muchas personas creen que este sistema no es contemporáneo sino que pertenece a una época pasada en que las mujeres tenían menos derechos civiles o, incluso, al tiempo en que se entendía que dejaban de ser propiedad de sus padres para pasar a ser propiedad de sus esposos. Si bien es cierto que las mujeres conquistaron derechos civiles y políticos a lo largo del tiempo, aún continúan vigentes otras prácticas desiguales, como la dificultad para acceder a cargos directivos y candidaturas políticas, las diferencias salariales o la “doble jornada laboral” que muchas mujeres cumplen en sus casas luego de trabajar durante todo el día.

Es decir, las condiciones que impiden que las mujeres e identidades no binarias estén en las mismas condiciones sociales que los varones continúan vigentes y ordenan nuestra vida cotidiana. En este sentido decimos que el patriarcado es un sistema vivo, que se actualiza en las formas en que se manifiesta, y cuya base sigue siendo la distribución desigual del poder.

La escuela necesita autorización de los padres para hablar de sexualidad

La ESI es un contenido curricular obligatorio y, como tal, su inclusión en las escuelas no es una decisión de las familias sino una responsabilidad del Estado. Sin embargo, desde el punto de vista de las instituciones escolares, siempre es recomendable encontrarse y dialogar con los distintos actores de la comunidad educativa y especialmente con las familias. Mantener abiertos los espacios de intercambio con las familias es importante para fomentar el respeto y la confianza que implica dejar a nuestros hijos al cuidado de otras personas. Escuchar los temores, los prejuicios y la historia de cada familia, y poder leerlos en el marco de los derechos vigentes, nos permitirá generar acuerdos.

La ESI no habla sobre el amor

Durante mucho tiempo, incluso antes de la sanción de la Ley de ESI, se decía que en la escuela los temas de sexualidad se abordaban desde un enfoque práctico sobre las relaciones sexuales. Lo cierto es que uno de los ejes de la ESI para trabajar desde el nivel inicial es la afectividad, que profundiza la educación de niñas, niños y adolescentes en el reconocimiento y respeto de sus emociones y las de otras personas. Se busca fortalecer el reconocimiento de los propios deseos e identificar aquellas cosas que lastiman emocionalmente o que hacen sentir mal. En este sentido, la ESI habla del amor, pero no exclusivamente de este sentimiento, sino de toda la dimensión emocional y afectiva que experimentamos las personas a lo largo de nuestras vidas. También es tarea de la ESI debatir sobre las expresiones contemporáneas del amor, y detectar e identificar aquellas que son violentas y opresivas entre los géneros. Con esto busca contribuir a la prevención de la violencia de género y el abuso infantil.

La ESI enseña a masturbarse a niñas y niños

La masturbación ocurre desde edades muy tempranas. Las niñas y los niños comienzan a tocar su cuerpo para conocerlo y reconocerlo. Al hacerlo pueden experimentar placer cuando rozan sus genitales. Al descubrir esta sensación agradable, suelen repetirla.

La ESI no enseña a masturbarse, las chicas y los chicos no lo necesitan. De la misma manera, ninguna actividad que suponga trabajar este tema incluye una "práctica" en el aula.

En el nivel secundario, la ESI propone dejar de tratar la masturbación como un tema tabú y prohibido. Poder conversar acerca de esta y otras cuestiones permite derribar mitos que aún circulan entre los adolescentes, por ejemplo, "si te masturbás podés quedar estéril" o "te pueden salir pelos en la manos". Asimismo, permite establecer parámetros saludables y detectar posibles situaciones que requieran intervención.

La ESI incita a que se tengan relaciones sexuales más temprano

La iniciación sexual ocurre, en líneas generales, en la etapa de la adolescencia (alrededor de los 15 años, según los últimos estudios). La ESI aporta una mirada integral sobre la sexualidad con el objetivo de que chicos y chicas puedan tomar decisiones sobre su vida con información científicamente comprobada. Las investigaciones demuestran que quienes cuentan con mayor y mejor información sobre sexualidad suelen retrasar el inicio de sus relaciones sexuales y pueden planificar y adquirir mejores prácticas de cuidado de su salud.

Con este fin, la ESI brinda herramientas para la toma de decisiones basadas en el respeto mutuo y cuestiona creencias instaladas como verdades, por ejemplo, que el varón insista para tener sexo como prueba de interés o amor; que una chica no "debe" llevar preservativos en la cartera, o que si se llega a estar desnudo o desnuda en la cama con alguien ya no se tiene derecho a decir que no se quiere mantener una relación sexual.

A partir de un currículo educativo, la ESI genera espacios de debate en las escuelas para promover vínculos y prácticas saludables.

La ESI promueve la homosexualidad

Las personas homosexuales existen desde siempre, más allá de los deseos y creencias de quienes las rodean.

Pese a los esfuerzos de algunos padres, algunas religiones y algunas instituciones educativas por ocultar o estigmatizar la homosexualidad, la bisexualidad y la identidad de género trans, cualquier persona puede ser LGBT y no necesita tomar clases para ello.

Así como nadie decide ser heterosexual, tampoco se elige ser homosexual o trans. Sin embargo, esto no parece tan claro para algunas familias, docentes y directivos de escuelas, que temen que enseñarles a sus hijos y estudiantes que existen diversas orientaciones sexuales e identidades de género y que todas merecen el mismo respeto los incentive a "volverse" lesbianas, gays, bisexuales o trans.

La ESI busca que todas las personas sean respetadas en sus formas de vivir su sexualidad y tengan acceso a los mismos derechos. Además, propicia la construcción de entornos sociales más solidarios que habiliten a las personas a vivir con mayor libertad y menos prejuicios.

De lo contrario, si se omite enseñar el respeto por la diversidad sexual y de género, se fomenta la violencia contra las personas LGBT. Quienes son víctimas de *bullying* por su orientación sexual o identidad y expresión de género pueden, lamentablemente, testimoniar el sufrimiento que eso les genera.

Cuando se les habla de sexualidad, los chicos quedan exaltados/excitados y no se puede trabajar con normalidad

en clase

Hablar sobre sexualidad puede despertar, además de interés, emociones diversas en chicos y chicas, como reacciones de vergüenza, intriga y ansiedad. Cuando la sexualidad no es un tema habitual, estas reacciones se potencian y los chicos las canalizarán con chistes, cargadas e incluso con actitudes físicas que no observamos usualmente, por lo que muchas veces puede resultar difícil sostener la dinámica del aula. Es importante pensar de qué forma trabajamos con estas emociones como parte del abordaje de la ESI. Para esto es aconsejable hacer acuerdos con el grupo para fortalecer la valoración de la diversidad y el respeto. También conviene trabajar los contenidos de manera progresiva y no intentar abordar todo en una jornada o una sola secuencia. Es recomendable conversar con los colegas sobre la forma en que tratan los contenidos de ESI con cada grupo. Esta preparación permitirá fortalecer los vínculos de confianza con el grupo para poder trabajar distintos disparadores a lo largo del año lectivo, e incluso reflexionar sobre las emociones que se despiertan al trabajar sobre sexualidad.

Hoy, con internet, los chicos saben más que sus docentes

Si bien es cierto que el acceso a la información ha mejorado con la masificación de internet, esto no implica necesariamente que las niñas, niños y adolescentes accedan a información de calidad y le den buen uso. Ayudarlos a manejar esa información abundante y disponible es también una tarea educativa. Por otra parte, distintos estudios con adolescentes muestran que, pese a contar con información sobre cómo cuidarse en las relaciones sexuales, las y los adolescentes no lo hacen. Esto plantea un problema mayor que el acceso a la información, ya que implica trabajar con los chicos y chicas sobre la incorporación de prácticas y hábitos de cuidado.

Trabajar la ESI hace crecer los casos de abuso a niñas, niños y adolescentes

Uno de los objetivos de la ESI es brindar a las niñas, niños, adolescentes y sus familias mejores herramientas para identificar situaciones de acoso y abuso o interacciones inadecuadas. Conocer cómo identificar y saber qué hacer ante estas situaciones nos permite a los adultos tener un trato más respetuoso con las niñas, niños y adolescentes, y promover el cuidado y la prevención. Es importante recordar que el 70% de los abusos son intrafamiliares, por lo que no parece una buena estrategia dejar su prevención exclusivamente en manos de las familias.

El feminismo busca que las mujeres puedan oprimir a los varones

El feminismo es un movimiento plural y diverso que trabaja para lograr la equidad entre los géneros. Es decir que todas las personas tengamos las mismas oportunidades y derechos, independientemente de nuestras identidades de género y nuestras biologías. Algo muy parecido, no por casualidad, al primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Muchas veces se describe al feminismo como la contracara del machismo, pero esto es un error. El machismo es efectivamente un conjunto de creencias instaladas que ha oprimido y oprime a las mujeres e identidades no binarias y genera fuertes desigualdades. El feminismo no busca invertir esta relación, sino la equidad entre todas las personas.

Es mi derecho como familia educar a mi hija o mi hijo como quiero

Las familias tienen derecho a escoger el tipo de educación que quieren para sus hijas e hijos, pero esto no significa que puedan impedir que les hablen de diversidad sexual y de género en los colegios, por más que la institución elegida tenga alguna filiación religiosa. Los contenidos mínimos curriculares son fijados por la autoridad educativa, no por cada escuela. Entre otras cosas, porque, por encima de las creencias personales o religiosas de cada familia y de los directivos de los colegios, está la dignidad y la autonomía de cada ser humano. Los hijos y los estudiantes no les pertenecen ni a sus papás ni a las escuelas.

Es su derecho el que está en juego y el que busca garantizar la Ley 26.150 cuando establece que todos los estudiantes tienen derecho a acceder a ESI desde el nivel inicial hasta la educación técnica no universitaria. Algunos colegios religiosos pueden decirles a sus estudiantes que, para quienes profesan su religión, es deseable que la sexualidad se limite al vínculo matrimonial y a la función reproductiva, pero no pueden expulsar a una estudiante embarazada, decir que los niños nacidos fuera del vínculo matrimonial carecen de derechos, que la homosexualidad es una enfermedad, ni tampoco negarse a enseñar cuáles son los métodos anticonceptivos fiables o no explicar que en la Argentina existen desde 1921 tres causales legales para acceder a la interrupción legal del embarazo.

La ESI hace que los jóvenes se vuelvan rebeldes y desafíen las creencias de las familias

A lo largo de la historia, muchos contenidos que hoy consideramos necesario trabajar en la escuela fueron objeto de tensiones y discusiones desde distintas creencias. La teoría de la evolución y la selección natural de Darwin, la teoría del *big bang*, la ley de la gravedad y la posición de los astros en el sistema solar, entre otros, se aprenden actualmente en la escuela, pero confrontaron las creencias hegemónicas de su tiempo. En ningún abordaje la escuela

debe oponerse a los valores en los que se educa cada familia, pero las familias tampoco deben oponerse a que la escuela cumpla con su deber de educar en los contenidos establecidos por ley sobre la base de la evidencia científica. Por el contrario, los docentes, las familias y la comunidad en general podemos pensar en lo enriquecedor del encuentro entre distintos discursos y acompañar a nuestros chicos en el descubrimiento de sus propios intereses, reflexiones e ideas.

Las niñas y los niños que no cumplen con los mandatos de su género son raros y no se adaptan bien a la escuela

La escuela como institución social también atraviesa transformaciones que implican avanzar lentamente en su reorganización desde una perspectiva más inclusiva, no basada en el modelo binario varón-mujer. Mientras este proceso se desarrolla, es importante que la institución cumpla con las leyes y normativas vigentes sin ejercer prácticas discriminatorias de ningún tipo. Cuando en el ámbito escolar una persona expresa una identidad de género u orientación sexual no binaria y no heterosexual, es muy posible que no se sepa cómo responder, pero es importante tener presente que lo inadmisible es que la escuela no escuche ni contenga a esa niña, niño o adolescente. En este sentido, es necesario desarmar los estigmas que circulan sobre las personas LGBT, sensibilizarnos con sus vivencias y empatizar con sus procesos.

Yo no trabajo la ESI con mis alumnos porque puede traerme problemas con las familias

En rigor, la afirmación verdadera sería la contraria: dado que recibir contenidos y formación en ESI en la escuela es un derecho de los estudiantes garantizado por ley, no trabajarlos implica incumplir con

ese deber legal y debería provocar problemas con las familias. Al igual que con otros temas, muchas veces recibimos en la escuela a una familia enojada con algún contenido porque es frecuente que se desconozca el marco normativo vigente. Esto siempre sucedió y sigue sucediendo en la escuela en otras situaciones, como la integración escolar o el abordaje de un episodio de agresión entre compañeros. Lo importante es tener en claro que al trabajar contenidos de ESI se está cumpliendo con el deber que exige el Estado nacional para la función docente.

Yo no estoy preparado para hablar de este tema, se necesita un especialista

Es posible que, al igual que en otros campos (como la medicina o la abogacía), los docentes necesiten recibir actualización profesional para conocer la nueva reglamentación sobre ESI. No obstante, esta deberá darse en el marco de una capacitación como trabajadores de la educación. Los docentes son los interlocutores validados para realizar "la bajada" o trasposición didáctica de esos saberes a los estudiantes, a fin de que sean aprendidos. Más aún que en otros contenidos, en el abordaje de los temas de ESI el conocimiento de la realidad que atraviesa cada estudiante y el vínculo de confianza que el docente genera con cada uno tienen un valor especialmente relevante.

Las familias tienen creencias diferentes y hay que respetarlas

El respeto por los otros, por sus creencias y su sistema de valores es uno de los contenidos que trabaja la ESI. No está en su espíritu quitar derechos, sino todo lo contrario. Bajo la nueva normativa, la escuela se constituye como un actor validado para abordar estos temas con los estudiantes. De esta manera, los docentes aportan al

trabajo de las familias como en tantos otros temas, por ejemplo, el control de esfínteres, la puesta de límites o la educación emocional.

La ESI corrompe la inocencia infantil

A esta afirmación subyace una concepción de la sexualidad como algo prohibido, sucio, tabú. Según esta línea de pensamiento, un ser humano nace y crece inocente hasta que llega a una edad en que se corrompe, proceso que despierta o se acelera cuando comprende cómo funcionan el cuerpo humano y la sexualidad integralmente entendida. Muy por el contrario, la sexualidad está presente a lo largo de toda la vida y es necesario acompañarla y contemplarla dentro del sistema educativo para garantizar el desarrollo de personas sexualmente saludables. Con este fin, el Ministerio de Educación, a través del Programa de Educación Sexual Integral, redactó los contenidos acordes a cada nivel educativo.

La ESI trata temas delicados, son temas tabú

Es cierto que en nuestra sociedad la sexualidad es un tema tabú en muchos aspectos. La ESI busca develar esa condición para permitirnos resolver como sociedad los conflictos que eso nos genera: los abusos sexuales, los embarazos no intencionales, las ITS y el VIH/sida, la violencia de género, etc. Es importante resignificar esta sexualidad que aprendimos como tabú para hacernos cargo de una sexualidad asociada al placer y al ejercicio de los derechos. Esto implica que las familias también intervengan en el proceso de resignificar la sexualidad, y conlleva aprender a trabajar estas temáticas en comunidad.

Si todos pueden elegir su género y mañana alguien me dice que se siente perro, ¿hay que aceptarlo?

La identidad de género es un proceso que suele darse en los seres humanos entre los 3 y los 6 años, cuando comienzan a nombrarse como niños o niñas. En la enorme mayoría de los casos, coincide con el sexo biológico. En algunos pocos, no. No decimos que esos casos sean fáciles de afrontar ni que estén exentos de dudas o angustia. Pero ante sus expresiones, como adultos referentes en la vida de ese niño o niña, podemos elegir acompañarlo dando crédito a lo que siente, piensa y manifiesta, o reprimir la libre expresión de su identidad.

Esa comparación con una supuesta identificación con un perro u otro animal (algo nunca relatado en la bibliografía), que suele escucharse como argumento extremo, es ridícula y perversa para con esos chicos y chicas que sí existen, que sí sufrieron discriminación, aislamiento e insultos y cuyas vidas son testimonio de la enorme vulnerabilidad que supone aún hoy tener una identidad trans.

* * *

Hemos recorrido algunos de los mitos que circulan alrededor de la ESI, buscando aclarar y fundamentar desde la perspectiva de derechos humanos contemplada en la ley. Esperamos que con ello tengamos todos más herramientas para entender por qué la ESI es necesaria y contribuye al crecimiento como sociedad. No es un listado exhaustivo, seguramente quienes han llegado hasta aquí en la lectura del libro han escuchado otras mitomanías dignas de publicarse.

Defender la importancia de la ESI es, creemos, defender la perspectiva de derechos, de respeto al otro, del rol del Estado en la garantía de estos derechos, de la importancia de que las familias

trabajen junto con las escuelas en la educación de las niñas, niños y adolescentes.

Las críticas a la ESI, muchas veces, vienen de dar por verdaderos aspectos o situaciones que la ESI no solo no plantea, sino que van en contra del objetivo central de la ley. Escuchamos a veces que hablar de sexualidad en la escuela “hipersexualiza” a los chicos. Como si por tener la clase teórica a la mañana en la escuela salieran corriendo a “practicar” a la tarde. Sin embargo, las diferentes formas de vivir la sexualidad en la adolescencia, los embarazos no planificados, las infecciones de transmisión sexual, los abusos en la infancia o las identidades de género no comenzaron con la promulgación de la Ley de Educación Sexual Integral. La sexualidad, en toda su integralidad, forma parte de nuestra vida desde niños, desde siempre. Como hemos señalado reiteradamente, no es posible no educar en sexualidad. Cómo, con qué herramientas, en qué encuadre, con qué perspectiva o priorizando qué derechos es otra discusión.

Y aquí es donde la escuela juega un rol central, junto con las familias. Cómo nos relacionamos con aquello que es diferente a nosotros, cómo condenamos o valoramos esa diversidad, cómo dirimimos nuestras diferencias de opiniones, cómo pensamos nuestros valores individuales en el marco de una sociedad diversa son, entre otras, las preguntas que muestran la importancia de que sea la escuela el ámbito para trabajar la educación sexual integral con toda su complejidad a cuestas. No hay respuestas únicas, ni siquiera respuestas a todas las preguntas. Lo que sí podemos, como parte de la comunidad educativa, es aceptar esta premisa y permitirnos como adultos acompañar a las chicas y chicos en este aprendizaje conjunto y constante.

Anexos

La ESI etapa por etapa

Sin pretender ser exhaustivos, presentamos a continuación una descripción de lo que es esperable en relación con la sexualidad en las diferentes etapas de las infancias y adolescencias. Aportamos también algunos comentarios de lo que, como adultos, podemos hacer para acompañar a les niñes y adolescentes en su desarrollo. Y, por último, proponemos algunos recursos que nos han resultado útiles para ayudarnos con los temas que queremos charlar, o simplemente para ampliar las experiencias desde lo lúdico y artístico.

2 a 3 años

Las niñas y los niños suelen...

- Explorar las partes de su cuerpo, incluidos los genitales. Experimentar erecciones del pene y secreciones en la vulva. Registrar distintas sensaciones al tocar su cuerpo. Experimentar distintos sentimientos relacionados con la construcción de su identidad. Estos sentimientos están influidos por su interacción con la familia y la sociedad. En este sentido, es importante evitar los mensajes sexistas que puedan limitar la experimentación propia de la edad.
- Demostrar gran interés por el momento del baño. Suelen querer ver y tocar la materia fecal o manipular otros

materiales que la representan, como el barro, las masas de modelar, las témperas, etc.

Los adultos podemos...

- Dejar que exploren su cuerpo si se tocan durante el cambiado. Fomentar una imagen corporal positiva con los gestos que hacemos, las miradas, la firmeza al sostenerlos, la forma de acariciarlos, etc.
- Darnos lugar para tener interacción corporal con él o ella: compartir abrazos, masajes, juegos corporales y rítmicos, bailes, etc.
- Dar ejemplos respetuosos de contacto personal al sujetarlos, vestirlos, hablarles, llamarlos, corregirlos y jugar. Respetarlos cuando manifiestan no querer saludar con un beso u otra interacción física a alguna persona, aunque sean familiares o niños.
- Enseñar pautas de cuidado: hay que aprender a diferenciar lo que lastima el propio cuerpo o el de los otros y lo que hace bien.
- Nombrar adecuadamente todas las partes del cuerpo y ayudar a reconocerlas en el propio cuerpo y en el de los otros. Jugar frente al espejo resulta una buena herramienta para fortalecer la idea de unidad corporal del niño o la niña y contribuye a la conformación de la identidad.
- Comenzar a identificar momentos de intimidad, como asimismo establecer lineamientos de cuidado personal.

Algunos recursos que nos pueden ayudar...

- Leer cuentos que contribuyan a conocer las partes del cuerpo. Es importante tener en cuenta que, a la hora de ofrecer materiales que muestren la desnudez, se haga a través de ilustraciones. Un buen recurso para utilizar son las láminas del Programa Nacional de ESI para nivel inicial y el material “Charlar sobre VIH en familia” de Fundación Huésped.
- Acercar juegos y juguetes diversos que permitan representar tareas fáciles de imitar: utensilios de cocina, volantes de autos, carritos de compras, herramientas, juegos de mate, etc.
- Escuchar música, cantar y bailar canciones que incentiven el reconocimiento de las partes del cuerpo como “El monstruo de la laguna”, en Canticuénticos; “El calipso”, en Piojos y Piojitos, o “El espejo”, de Hugo Midón.
- Durante el cambiado pedirles permiso antes de comenzar a maniobrar su cuerpo. Narrarles el procedimiento por realizar utilizando los nombres adecuados para cada parte del cuerpo. Esto propiciará un vínculo positivo con el propio cuerpo y el de los otros.

4 a 5 años

Las niñas y los niños suelen...

- Decir que son un niño o una niña. Sin embargo, mientras juegan pueden simular que son del otro género, e incluso jugar a utilizar ropas o calzado de los adultos e imitar

distintas prácticas que observan. Sentir mucha curiosidad por las diferencias corporales y jugar al doctor y a la casita. En estas actividades se manifiesta la sexualidad a través del juego. Simular que revisan a otro los habilita a tocar y mirar otro cuerpo.

- Participar de episodios en que la sexualidad aparece de forma explícita, como mirar o tocar los genitales de otro. Manifestar interés por mirar cuando un bebé u otro niño es cambiado.
- Al comprobar que se sienten bien cuando tocan sus genitales, hacerlo autoestimulándose con la mano o frotándose contra algún objeto.
- Expresar interés por las "palabrotas" que escuchan y empezar a hacer preguntas sobre sexualidad, como ¿de dónde vienen los bebés? ¿Por qué están adentro de la panza? ¿Cómo salen?
- Identificarse con un género que puede coincidir o no con su sexo biológico.

Los adultos podemos...

- Construir espacios donde se sientan cómodos para dar y recibir cariño, con confianza, seguridad y libertad para expresar ideas y opiniones, y pedir ayuda. Una clave es asegurar la igualdad de oportunidades para niñas y niños en los juegos. También, ofrecer muñecos sexuados para ayudarlos a entender que las niñas y los niños tienen muchas partes iguales y algunas diferentes. Mostrar láminas con ilustraciones suele ser un buen recurso para abordar las características de cada cuerpo y despejar dudas y ansiedades.

- Ante alguna pregunta o algún episodio que requiera intervención, siempre es recomendable esforzarse por comprender lo que el niño o la niña trae desde su visión infantil y no realizar interpretaciones desde una perspectiva adulta de la sexualidad. Para esto conviene preguntar cómo se les ocurrió ese juego o pregunta, dónde escucharon o vieron algo parecido, etc. Será igualmente importante dar seguimiento a las consultas que se abran en el diálogo.
- Trabajar pautas de cuidado y autoprotección, profundizar acerca del concepto de intimidad, identificar a las personas que pueden ayudarlos en momentos de intimidad, como ir al baño, y bajo qué condiciones (que responda a una necesidad concreta, que el niño se sienta cómodo con su intervención, que sea en el marco del respeto).
- Trabajar en la prevención de abusos ejercitando la capacidad de discernir entre contactos adecuados e inadecuados. Se podrá distinguir entre aquellos secretos que es agradable mantener porque representan una sorpresa que genera alegría, de aquellos que despiertan miedo, incomodidad o angustia.
- Ofrecer distintas representaciones de familias a través de cuentos o dibujos animados y conversar al respecto.
- Buscar orientación para poder acompañar los procesos que atraviesan las niñas y los niños en relación con su identidad de género autopercibida.

Algunos recursos que nos pueden ayudar...

- Estimular juegos que permitan representar roles: cocinar, cuidar un bebé, arreglar cosas, etc. Profundizar el cuidado

y los derechos sobre el propio cuerpo.

- Se pueden utilizar las canciones, como “Hay secretos” en Canticuénticos y “Canción del bebé que le cuenta a su mamá”, de Luis Pescetti, para hablar sobre gestación y nacimiento. En este punto es importante que los adultos de referencia puedan responder las consultas de los chicos, por ejemplo: ¿cómo llegó el bebé a la panza de la mamá? Si respondemos esas preguntas con silencio, los niños construyen su propias teorías acerca de la sexualidad y los procesos corporales. Queremos destacar que la Ley de ESI asegura la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral. La revista Educación Sexual Integral para Charlar en Familia del Ministerio de Educación de la Nación o el material Charlar de VIH en familia de Fundación Huésped ofrecen ejemplos de cómo tratar este contenido.
- Para visibilizar la diversidad familiar, aconsejamos leer con ellos libros como Nicolás tiene 2 papás, de Leslie Nicholls, o dibujos animados como el capítulo “La familia” de Minimalitos III del canal Paka Paka. Se pueden encontrar otros ejemplos de literatura para trabajar la educación sexual integral por nivel en el material desarrollado por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo.

6 a 8 años

Las niñas y los niños suelen...

- Continuar realizando juegos sexuales y tocándose con algunas características diferentes a la etapa anterior. Por ejemplo, suelen comprender con mayor claridad cuáles son los espacios de intimidad.
- Desarrollar amistades estrechas con pares. Comenzar a distinguir los tipos de afectos: la amistad, la atracción amorosa, el amor entre hermanos, etc. Puede ocurrir que experimenten desagrado o rechazo por las relaciones sexoafectivas.
- Formular preguntas más específicas y elaboradas en relación con la concepción, la gestación y el nacimiento.
- Mostrar mayor interés en los roles del estereotipo masculino y femenino, más allá de los que muestren los adultos que acompañan su crianza.

Los adultos podemos...

- Presentar el cuerpo humano como totalidad, con necesidades de afecto, cuidado y valoración. Hablar sobre la apariencia corporal y los cambios en el desarrollo, sobre todo en la pubertad, temática que se vincula con la autoestima. Los niños deben reconocer que todos somos diferentes, incluidos nuestros cuerpos. Cada uno crece de forma distinta y según sus tiempos. Cada uno debe amarse y respetarse como es.
- Sostener y profundizar la igualdad entre mujeres y varones en juegos y actividades motrices e intelectuales.
- Ampliar el conocimiento sobre la diversidad del mundo, incluyendo la diversidad de familias en distintas épocas y culturas, como asimismo la diversidad sexual.

- Aprender sobre el respeto y el derecho que todos los seres humanos tenemos a vivir digna y libremente, de este modo se formarán personas más tolerantes para eliminar la discriminación.
- Es momento de empezar a hablar sobre la violencia en las relaciones y plantear que los gritos, los celos y otras respuestas violentas no son muestras de amor en la pareja.
- Valorar el tener relaciones sanas y equitativas con quien se desea tenerlas. Ofrecer materiales adecuados, con contenidos validados científicamente, para canalizar dudas. Favorecer un diálogo basado en la confianza para propiciar espacios saludables de intercambio.
- Buscar orientación profesional para acompañar los diferentes procesos que atraviesan las niñas y los niños.
- Acompañarlos en la elección de los programas de televisión, YouTube, etc.

Algunos recursos que nos pueden ayudar...

- Hablar sobre los roles de género y fomentar el juego libre basado en el deseo y no en los roles estereotipados entre los géneros. Materiales recomendados, además de algunos de los ya mencionados: La Cenicienta que no quería comer perdices y Cuentos para antes de despertar de Nunila López Salamero y Myriam Cameros Sierra, Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes de Elena Favilli y Francesca Cavallo, el capítulo “Jueguete de niño” del dibujo animado El diario de Mica, o las películas Frozen: una aventura congelada y Valiente.

9 a 12 años

Las niñas y los niños suelen...

- Volverse más reservados y desear privacidad. Experimentar sentimientos de desagrado e incomodidad en relación con el propio cuerpo y repentinos cambios de humor. Tener más curiosidad por los cuerpos masculinos y femeninos. Mirar revistas y páginas de internet eróticas. Interesarse por las citas amorosas. Dialogar con pares, preguntar si a otros les pasó o vivencian los mismos cambios que ellos y compararse. Experimentar presión para cumplir con las expectativas familiares y sociales respecto de la conducta adecuada de niñas y niños. Usar lenguaje sexual y explorar fantasías románticas y sexuales. Masturbarse para obtener un orgasmo profundo y parecido al de los adultos.

Los adultos podemos...

- Respetar el deseo de privacidad de las y los preadolescentes.
- Ofrecer espacios de confianza donde abordar aspectos de la sexualidad de forma integral, haciendo hincapié en la promoción de la salud, el cuidado, el placer, los derechos, el consentimiento, etc.
- Brindar información validada sobre los cambios puberales, acompañando el inicio de la menstruación y los sueños húmedos como parte del desarrollo integral, abordando

también el embarazo con sus aspectos biológicos, sociales, psicológicos y afectivos, incluidos los métodos anticonceptivos y las ITS.

- Trabajar intencionalmente para desarrollar en los niños habilidades para la toma de decisiones, la comunicación, la afirmación de sus deseos y el respeto de los límites.
- Reforzar el acompañamiento en la gestión de la intimidad en redes sociales, abriendo el diálogo sobre las personas con quienes comparten en cada red, las imágenes que suben, los videos que miran y los que les envían.

Algunos recursos que nos pueden ayudar...

- Para continuar hablando sobre las transformaciones históricas de los roles de género se pueden utilizar “Viajando a través de los géneros”, juego de mesa para armar hecho por Crisol y el Ministerio de Cultura del Gobierno de la ciudad de Buenos Aires, la serie de libros Antiprincesas de la editorial Chirimbote, o el dibujo animado La asombrosa excursión de Zamba a las mujeres de Latinoamérica, de Paka Paka.
- Para hablar sobre los cambios puberales y las relaciones sexuales, se puede visitar la página web <princesasmenstruantes.com>, ver videos en las secciones Embarazo y reproducción, Relaciones saludables, Pubertad y Orientación sexual del sitio <amaze.org/es>, la serie de videos Cortos que animan: “Sextees”, “Un día”, “Diario de Juan. Historia íntima del VIH”, disponibles en el Canal de YouTube de Fundación Huésped, o el libro ¿Qué es esto? 2, de editorial Uranito. Para trabajar los estereotipos de belleza, el capítulo de Los simuladores “El debilitador social”.

13 a 18 años

Las niñas y los niños suelen...

- Experimentar, besar y tocar, incluido el sexo oral y la relación sexual. Masturbarse, enamorarse, involucrarse en relaciones sexoafectivas. Experimentar y descubrir su propia orientación sexual.

Los adultos podemos...

- Es común que las y los adolescentes busquen mayor independencia y pongan más distancia con los adultos de la familia. Sin embargo, es importante que sepan que cuentan con su apoyo para poder hablar y consultar cuando lo necesiten. Hacer que se sientan aceptados y queridos es importante para que los vínculos se basen en la confianza y el respeto y refuercen el ejercicio de los derechos, colaborando con la construcción de vínculos saludables, libres de violencia y abuso, previniendo tanto el maltrato como la explotación sexual y la trata.
- Brindar información validada y facilitar el acceso de los adolescentes a consultas de salud sexual y reproductiva acompañándolos en las decisiones sobre su sexualidad, incluida la elección de métodos anticonceptivos y de prevención de ITS.
- Es momento de abrir el debate sobre cuestiones como los cambios progresivos en el cuerpo, la autonomía y la responsabilidad, el respeto a las distintas formas de ser

joven en diferentes contextos y según las experiencias de vida, así como a la diversidad sexual. Dialogar sobre los patrones hegemónicos de belleza y su relación con el consumo y pensar críticamente sobre la feminidad y la masculinidad a lo largo del tiempo.

- Repensar las concepciones sobre el amor, la pareja y el cuidado mutuo en las relaciones afectivas. El abordaje de la maternidad y la paternidad en la adolescencia desde una mirada integral y crítica, reforzando el derecho a acceder a servicios de salud sexual y reproductiva.

Algunos recursos que nos pueden ayudar...

- Facilitar y fomentar el diálogo y la reflexión sobre temas de adolescencia, derechos y diversidad. Series recomendadas: cortos del canal Encuentro Mejor hablar de ciertas cosas, en los que las y los adolescentes junto con especialistas toman la palabra, opinan y comparten su punto de vista con respecto a diversos temas. Hay muchos capítulos de Los Simpson para trabajar estereotipos de género, como “La fobia de Homero”, “Las chicas solo quieren sumar” y “Lisa vs. la Stacy Malibú”. Series como Presentes del canal Encuentro, Sex education, o Merlí. También los textos de la escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie sobre la discriminación de género y raza, y su charla “Todos deberíamos ser feministas”.
- Para trabajar la violencia de género, es útil la cartilla de juegos diseñada y llevada a cabo por la Campaña Nacional Contra las Violencias hacia las Mujeres, y para promover el debate sobre el aborto, la secuencia pensada

por Ademys “Tiza en mano #25: Debates en torno el aborto”.

¿Qué leyes respaldan el trabajo integral en educación sexual?

La Ley de ESI es efecto de un proceso histórico, político y social vinculado con otras normativas nacionales basadas en las convenciones internacionales de derechos humanos, y a la vez se emparenta con otras regulaciones.

Ley 26.150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Artículo 1. Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Artículo 2. Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23 849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23 179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26 061, de Protección Integral de los Derechos

de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

Artículo 3. Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

1. Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
2. Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
3. Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
4. Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
5. Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Artículo 4. Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

Artículo 5. Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad

sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

Artículo 6. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

Artículo 7. La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

Artículo 8. Cada jurisdicción implementará el programa a través de:

1. La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;
2. El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;
3. El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende utilizar a nivel institucional;

4. El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias realizadas;
5. Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;
6. La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.

Artículo 9. Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Los objetivos de estos espacios son:

1. Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;
2. Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;
3. Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.

Artículo 10. Disposición transitoria:

La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.

La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y en un plazo máximo de cuatro

(4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares y que se ajusten a la presente ley.

Artículo 11. Comuníquese al Poder Ejecutivo.

Los derechos humanos como marco

Los derechos humanos son el acuerdo más importante que se ha logrado construir entre las naciones y tienen una larga historia asociada al desarrollo de los estados modernos. El 10 de diciembre de 1948 los países del mundo, reunidos en la Asamblea General de las Naciones Unidas, firmaron la Declaración Internacional de los Derechos Humanos y se comprometieron a trabajar por el ideal común que establece. Se definen allí los derechos civiles, sociales, económicos y culturales que deben ser garantizados a todas las personas por el solo hecho de serlo, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición. Decimos por esto que los derechos humanos son el conjunto de principios que contribuyen a la libertad, la igualdad y la dignidad inherentes a todas las personas.

Es obligación de los estados garantizar y promover estos derechos a través de legislaciones y políticas públicas adecuadas. Aunque existen numerosas normativas nacionales e internacionales que los promueven, persisten las dificultades para su ejercicio efectivo, que muchas veces responden a la falta de información y la poca flexibilidad al cambio de conductas ante nuevos paradigmas y nueva evidencia científica y la anteposición de juicios de valor personales.

Las normativas nacionales que enriquecen la ESI

A partir de la sanción de la Ley Nacional 26.150, en octubre de 2006, se formalizó un marco legal para el desarrollo orgánico de contenidos de sexualidad integral en todos los niveles educativos. Sin embargo, la Ley de ESI no debe ser entendida aisladamente (como ninguna otra ley), sino vinculada con normativas anteriores y posteriores a su sanción. Esta red de conexiones entre las distintas normas es fundamental para comprender con perspectiva histórica las demandas sociales, los emergentes y los conflictos que se visibilizan en cada época. En la ciudad de Buenos Aires, por ejemplo, desde 2004 el diseño curricular prescribe trabajar en el aula el tema de los derechos, el cuidado del propio cuerpo y el de los otros, los distintos tipos de familia y la diversidad cultural.

Existen además tratados internacionales –que desde la reforma constitucional de 1994 tienen la máxima jerarquía en nuestro ordenamiento jurídico nacional– con un especial vínculo con la ESI. El Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos vigente desde 1966, por ejemplo, señala en su artículo 3 el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres en el disfrute de sus derechos civiles y políticos. En este mismo sentido, en 1979 la ONU sancionó la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, convertida en ley en la Argentina en 1985. En 1976 se firmó la Convención Americana de los Derechos Civiles, también conocida como Pacto de San José de Costa Rica, un amplio acuerdo continental que compromete formalmente a los estados firmantes a ajustar su legislación y políticas públicas a la letra de ese pacto. Además, creó la Corte Interamericana de Derechos Humanos como un órgano judicial dedicado a la interpretación y aplicación de los derechos en todo el continente.

Otro acuerdo importante es la Convención Internacional de los Derechos del Niño, sancionada por la Asamblea General de la ONU en 1990, que reconoce los derechos básicos de todas las niñas, niñas y adolescentes, a quienes se entiende como sujetos de derecho. Esto implica que las niñas, niños y adolescentes no son

propiedad de ningún adulto ni institución, sino que son titulares de derechos y deben ser acompañados progresivamente en su crecimiento para que puedan desarrollar las capacidades que requiere el ejercicio de estos derechos. La responsabilidad de los estados y los adultos es, precisamente, apoyar y acompañar a las niñas, niños y adolescentes para que logren mayor autonomía a medida que crecen.

También vale la pena destacar la Convención de las Personas con Discapacidad aprobada en 2006 en las Naciones Unidas, que insta a los estados a proteger, promover y garantizar el pleno goce de los derechos humanos a las personas con discapacidad, asegurando plena igualdad ante la ley y precisando las esferas donde deben realizarse adaptaciones para que estas personas puedan efectivamente acceder a sus derechos. Esta convención es importante para pensar los derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad, pero también para trabajar el respeto y la valoración de las diversidades, incluida la diversidad corporal y funcional.

La última y más joven de las convenciones que respaldan la ESI es la conocida como “Principios de Yogyakarta”, redactados en 2007 y ampliados diez años después, que trata sobre la aplicación de las leyes internacionales de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Estos principios, elaborados por un distinguido grupo de expertos en derecho internacional, que ratifican las normas legales vinculantes que los estados deben cumplir, se desarrollaron en respuesta a patrones documentados en todo el mundo de abusos dirigidos contra las personas por su orientación sexual e identidad de género, real o percibida: ejecuciones extralegales, violencia y tortura, represión de la libertad de palabra y asociación, discriminación en el trabajo y en el acceso a la salud, educación, justicia y en cuestiones de migración.

Normativas nacionales anteriores a la ESI

Una de las primeras leyes nacionales que pone en agenda contenidos vinculados a la sexualidad, la salud y los derechos es la Ley Nacional 23 798 de SIDA, sancionada en 1990, a partir de la cual se garantiza el acceso universal al cuidado y tratamiento integral a todas las personas con VIH, como asimismo el acceso gratuito al test de VIH. Esta ley sanciona actos de discriminación hacia personas con VIH y obliga al Poder Ejecutivo a generar políticas de prevención y difusión acerca de la transmisión del virus, lo que ha permitido que en muchos colegios secundarios y otras instituciones se trabajen contenidos sobre VIH, prevención y uso del preservativo.

A pesar de que el embarazo en la adolescencia es una realidad presente en las escuelas secundarias desde siempre, recién en 2000 se sancionó la Ley 25 273 que establece un régimen de inasistencias para alumnas embarazadas. Este régimen contempla 30 días justificados que pueden ser previos o posteriores al parto y otorga una hora de lactancia durante los primeros seis meses desde la reincorporación a la escuela. Esta normativa, además de dar respuesta institucional a una necesidad y garantizarla como derecho, permite visibilizar la existencia de embarazos en la adolescencia y, por lo tanto, las relaciones sexuales en adolescentes que cursan la escuela secundaria.

Para seguir reforzando el derecho a la educación de las adolescentes embarazadas, en 2002 se sancionó la Ley 25 584 que prohíbe en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas. Esta norma fue modificada por la Ley 25 808 de 2003, que amplió su alcance a las escuelas de gestión privada. Además, incorpora la prohibición de acciones que dificulten la continuidad escolar de los progenitores varones y obliga a las instituciones a otorgar los permisos necesarios para garantizar el bienestar de la salud física y psíquica de la estudiante durante la gestación y la lactancia.

También en 2003 se sancionó una ley nacional de gran importancia: la Ley 25 673 de Salud Sexual y Reproductiva y Procreación Responsable que garantiza el acceso de toda la población a información, orientación, servicios, métodos y prestaciones, permitiendo acceder a una amplia canasta de métodos anticonceptivos.

En 2005 se sancionó la Ley 26 061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, obtenida con gran consenso de la sociedad civil. Además de incluir los principios de la Convención Internacional de Derechos del Niño, produce un cambio de paradigma en la relación del Estado con la niñez: deja atrás la noción de tutelaje, por la que las instituciones del Estado tomaban decisiones sobre la vida de los niños, y la reemplaza por el interés superior del niño. Esto significa que, al ser las niñas y los niños sujetos de derechos, sus necesidades, deseos e inquietudes deben ser escuchados y tenidos en cuenta en la toma de decisiones sobre sus vidas, con la idea de que esta capacidad de ejercicio de sus derechos se fortalecerá progresivamente a lo largo de la niñez. A partir de esta ley se creó el Sistema Integral de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y se definieron sus órganos administrativos. Tanto esta ley como la de ESI y la Ley 26 206 de Educación Nacional son representativas de un momento histórico en que se modificó la forma en que las instituciones del Estado entendían la niñez y la adolescencia y se impulsó la transformación de los vínculos entre las personas adultas y las niñas, niños y adolescentes en una dimensión que jerarquiza el ejercicio de los derechos por sobre todas las cosas. Además, estas tres leyes mencionan actores sociales históricamente excluidos, como las niñas, niños y adolescentes con discapacidades y las poblaciones indígenas y afirma la necesidad de que la educación contemple las diversidades.

Y después de la ESI, ¿qué?

Después de la sanción de la Ley de ESI, se obtuvo otro conjunto de leyes muy importantes vinculadas a las temáticas que aborda:

- Ley Nacional 26 485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, en 2009 (que se complementa con la Ley 27 234 de Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, de 2015).
- Ley Nacional 26 618 de Matrimonio Igualitario, en 2010.
- Ley Nacional 26 743 de Identidad de Género, en 201
- Ley Nacional 26 892 de Convivencia Escolar, en 201
- Ley Nacional 27 499, que establece la capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado (conocida como "Ley Micaela"), en 201

La Ley de Matrimonio Igualitario marca un momento social clave, que nuevamente redefine las formas en que las instituciones del Estado comprenden las instituciones "familia" y "matrimonio". Esta ley, que permite el casamiento civil de personas del mismo sexo, pone en condición de igualdad a todas las parejas, reconoce la diversidad de familias existentes y garantiza que todas las personas –sin importar su identidad de género u orientación sexual– puedan acceder al matrimonio formalmente reconocido por el Estado argentino. Es, en rigor, una ampliación de derechos. La diversidad de familias que visibilizó esta ley impulsó que en distintos ámbitos se comenzaran a repensar prácticas institucionalizadas que respondían al modelo heterosexual hegemónico de familia.

Este proceso se profundizó con la sanción en 2012 de la Ley de Identidad de Género, que reconoce el derecho a que se respete la identidad autopercibida. Esta ley contempla la identidad de género como una construcción subjetiva que no se vincula con los genitales con los que nacemos, sino con la forma en que nos percibimos y

nos mostramos como personas. Por esto la ley garantiza que todos podamos cambiar formalmente nuestra identidad asignada al nacer si ya no es representativa, lo que implica la posibilidad de hacer un cambio de DNI y garantiza que las instituciones de salud brinden la posibilidad de acceder gratuitamente a tratamientos de hormonización y cirugías de afirmación de género, para que las personas que lo deseen puedan intervenir sus cuerpos de acuerdo con sus identidades autopercibidas.

El principio del respeto a la identidad autopercibida es un aspecto fundamental a tener en cuenta en los distintos ámbitos, incluida la escuela. Este derecho debe ser respetado aunque una persona no haya realizado un cambio registral, es decir, aunque no tenga su nuevo DNI y por consiguiente siga registrada con una identidad distinta a la que experimenta. Sin importar qué digan los papeles, en todos los ámbitos formales que habitamos tenemos derecho a ser tratados según nuestras identidades autopercibidas. A partir de la sanción de esta ley, si en la escuela un estudiante, docente o cualquier otro actor de la comunidad educativa expresa que su identidad no se corresponde con la registrada en sus documentos formales, la institución debe garantizar el respeto de este derecho y generar las adaptaciones administrativas necesarias para no dificultar ni impedir su cumplimiento.

En cuanto a Educación Física, es importante destacar la Resolución 2476 adoptada en la provincia de Buenos Aires en 2013, que establece que las clases de esa asignatura deben integrar a todes les estudiantes en la escuela secundaria en todas sus modalidades. Esta resolución, además de argumentar con claridad la integración de géneros, refuerza los objetivos pedagógicos de la educación física al ampliar la concepción del cuidado del cuerpo propio y el de otras personas. Además, esta resolución refleja la importancia de la decisión política en la implementación de la ESI, ya que, una vez generada la ley, no alcanza con que su programa específico impulse acciones que promuevan la implementación: los distintos ámbitos de la política educativa también deben trabajar en su puesta en funcionamiento. Lamentablemente, son pocas las normativas ministeriales en las jurisdicciones que permiten “bajar a

tierra” la letra de la ley, por lo que muchas veces la implementación de algunos aspectos de la ESI queda dificultada en la maraña normativa y burocrática.

Leyes vinculadas a la violencia de género

El último bloque de leyes nacionales para destacar consiste en aquellas centradas en el abordaje de la violencia basada en el género. En 2009 se sancionó la Ley 26 485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. Esta ley insta a los distintos poderes del Estado a generar políticas activas que permitan mejorar el acceso a la justicia y la seguridad, así como la atención de la salud de las mujeres en situación de violencia. Además, define distintos tipos de violencia: física, psicológica, sexual y económica. También define los distintos ámbitos donde pueden darse:

- Violencia doméstica: la ejerce un miembro de la familia y afecta el bienestar físico, psíquico, sexual, económico o patrimonial de la mujer.
- Violencia institucional: la ejercen profesionales, funcionarios o agentes de instituciones públicas, impidiendo a una mujer acceder a un derecho. Por ejemplo, cuando no se toma correctamente una denuncia de violencia contra una pareja en una fiscalía o dependencia policial.
- Violencia laboral: cuando se discrimina a las mujeres en los ámbitos de trabajo públicos o privados obstaculizando su acceso al empleo o a un ascenso, exigiendo requisitos sobre estado civil, maternidad, edad, apariencia física, o la realización del test de embarazo. También se considera

violencia contra las mujeres la desigual remuneración por igual tarea o función.

- Violencia obstétrica: la ejerce el personal de salud sobre el cuerpo y los procesos reproductivos de las personas gestantes cuando maltrata, impone un abuso de medicalización o no respeta los procesos naturales de la gestación y el nacimiento.
- Violencia contra la libertad reproductiva: la ejerce el personal de salud cuando cuestiona o no respeta la decisión de las personas sobre qué cantidad de hijos tener y el intervalo entre los nacimientos.
- Violencia mediática: se refiere a la difusión de mensajes e imágenes estereotipadas por cualquier medio masivo que atenten contra la dignidad de las mujeres, considerando que estos mensajes reproducen la desigualdad y generan mayor violencia contra las mujeres.

Además de brindar un marco para comprender los tipos de violencia, en los espacios educativos esta ley se complementa con la Ley para la Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, de 2015, que insta a las instituciones educativas a trabajar en este objetivo, y obliga a la realización de una jornada anual que aborde la temática de la violencia de género. Esta normativa logró que en los últimos años creciera la cantidad de jornadas de ESI en que se trabajó este eje. Sin embargo, es importante mencionar que estas jornadas funcionaron como coartada para decir que las escuelas trabajan en ESI, aunque es evidente que no han avanzado en sus proyectos integrales ni en la reorganización de la vida escolar.

Para finalizar este recorrido, cabe señalar la Resolución 340 del Consejo Federal de Educación de mayo de 2018, adoptada durante una reunión en Puerto Iguazú, en la cual se resuelve incluir los enfoques y principios de todas las leyes señaladas y reorganizar los núcleos de aprendizajes por niveles, de forma tal que se incorporen

y amplíen los contenidos vinculados con ESI en cada nivel educativo. La resolución a su vez define:

- la efectiva capacitación de ESI en la formación inicial docente;
- que se definan los planes integrales en ESI y se generen acciones de reorganización escolar;
- que se organicen equipos de ESI por escuelas que puedan impulsar los proyectos en cada establecimiento;
- incluir contenidos de ESI en las evaluaciones de ascenso en la carrera docente;
- la efectiva realización de jornadas educativas para la erradicación de la violencia de género en las escuelas.

Esta resolución del Consejo Federal de Educación brinda un marco institucional que impulsa la profundización de la ESI en un contexto social y político fuertemente atravesado por la discusión legislativa sobre la interrupción voluntaria del embarazo que, entre muchas otras cosas, visibilizó la necesidad de mejorar la implementación de la ESI, pero también visibilizó los discursos opositores. En este sentido, repasar el marco normativo que nutre y argumenta esta ley es esencial para comprenderlo históricamente y habilitar diálogos basados en la evidencia descripta con los sectores que están abiertamente en contra de la educación sexual integral.

¿La ESI está en todo el país?

A pesar de que la educación sexual tiene una larga historia en nuestro recorrido legislativo, antes y después de la sanción de la Ley 26.150, y pese a que los plazos formales para la plena implementación de una nueva ley es de cinco años y ese plazo se

ha excedido, la ESI aún no es una realidad ni a lo largo ni a lo ancho del país. Para que esto cambie, es imprescindible que una multiplicidad de actores sociales se involucren activamente.

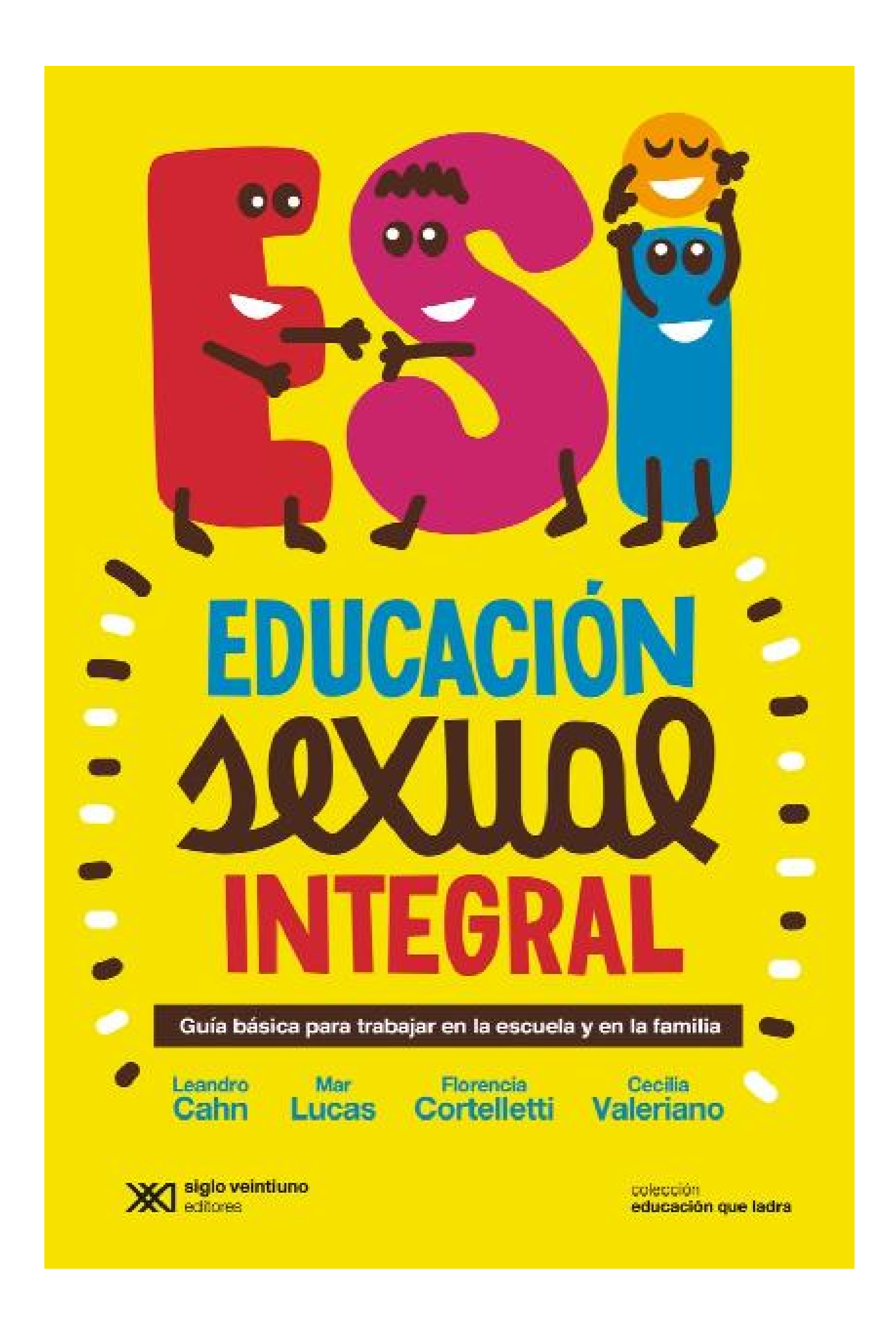
A partir de la creación del Programa Nacional de ESI, el Ministerio de Educación de la Nación, como órgano rector, desarrolló acciones para su efectivo cumplimiento. En el año en que se sancionó la ley nacional, solo la ciudad de Buenos Aires contaba con una norma específica de educación sexual integral. Algunas otras provincias, como Entre Ríos y Neuquén, ya tenían programas o leyes de ESI no específicas. El resto del país comenzó lentamente a dar forma a sus propias normativas.

En enero de 2019, según datos del Ministerio de Educación nacional, doce años después de sancionada la ley, son 16 las provincias que cuentan con leyes de ESI propias o que han adherido a la nacional: Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, CABA, Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, Misiones, Neuquén, Río Negro, Santa Cruz, Santa Fe, San Juan y San Luis.

Formosa, Mendoza y Jujuy no tienen una ley provincial, pero sí resoluciones ministeriales de ESI, y Córdoba tiene un memorando interno que habilita una comisión interprogramática y la creación de un programa de ESI.

Las provincias de La Rioja, Salta, Santiago del Estero, Tierra del Fuego y Tucumán no cuentan con ninguna normativa en ESI.

Estos datos oficiales reflejan la complejidad del sistema educativo para poder avanzar en una equilibrada implementación a lo largo y a lo ancho del país, como también la necesidad de que las agendas políticas locales incluyan la ESI a fin de impulsar su plena implementación.


ESI
EDUCACIÓN
sexual
INTEGRAL
Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia
Leandro Cahn
Mar Lucas
Florencia Cortelletti
Cecilia Valeriano
siglo veintiuno editores
colección educación que ladra